

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

**«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ
ИМЕНИ ПАТРИСА ЛУМУМБЫ»**

На правах рукописи

Низамутдинова Гульназ Саматовна

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
(НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП)**

Научная специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный)

**Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Научный руководитель:
доктор филологических наук, профессор
Воробьев Владимир Васильевич

Москва

2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	17
1.1. Предпосылки обучения невербальной коммуникации: функции и значения жестов в процессе общения	17
1.2. Невербальная коммуникация в межкультурном аспекте	47
1.3. Компетентностный подход в образовании и содержание понятия <i>невербальной коммуникативной компетенции</i>	58
1.4. Формирование навыков невербального общения в иноязычной аудитории	61
Выводы по главе 1	69
ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В УСЛОВИЯХ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ..	72
2.1. Целевой и теоретико-методологический компоненты модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении РКИ на начальном (предвузовском) этапе	72
2.2. Содержательный компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении РКИ на начальном (предвузовском) этапе	78
2.3. Организационный компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении РКИ на начальном (предвузовском) этапе	82
2.4. Оценочно-результативный компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении РКИ на начальном (предвузовском) этапе	91

2.5. Учебное пособие лексикографического типа как средство формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении РКИ на начальном (предвузовском) этапе	95
Выводы по главе 2	120
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СЛУШАТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО (ПРЕДВУЗОВСКОГО) ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ	123
3.1. Программа и цель опытно-экспериментального обучения	123
3.2. Констатирующий этап: ассоциативный эксперимент и наблюдение ..	125
3.3. Обучающий этап: процесс формирования невербальной коммуникативной компетенции	129
3.4. Контрольный этап: определение уровня сформированности невербальной коммуникативной компетенции	135
Выводы по главе 3	143
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	145
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	148
Приложения	175

ВВЕДЕНИЕ

Диссертационное исследование посвящено разработке методики формирования невербальной коммуникативной компетенции как структурного компонента коммуникативной компетенции с использованием в качестве обучающего средства учебного пособия словарного (лексикографического) типа в процессе коммуникативно-ориентированного обучения русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе (уровни А2 – В1).

Актуальность исследования обусловлена тем, что процесс глобализации, расширение межнационального, международного и межкультурного сотрудничества, происходящие в первой четверти XXI века, выдвигают на первый план потребность в воспитании личности, способной к успешной коммуникативной деятельности на иностранном языке, что предполагает знание не только лексико-грамматической системы языка, но и понимание основ невербальной коммуникации и этикетных норм, что, как правило, имеет культурную специфику. Одной из задач государственной языковой политики является «совершенствование условий языковой адаптации иностранных граждан в Российской Федерации» [5]. Языковая адаптация не может происходить в разрыве от социокультурной среды, в которой оказываются иностранные граждане, поступающие на подготовительные факультеты российских вузов. Иностранец должен быть готов к осуществлению коммуникации, учитывающей исторически сложившиеся в данном языковом коллективе нормы, психологические механизмы воздействия на адресата, и к использованию специфических лингвистических и нелингвистических средств и способов реализации такого общения. Следовательно, расширяются и задачи преподавания русского языка как иностранного, когда главной целью становится формирование вторичной языковой личности, владеющей языком как средством межкультурной коммуникации.

Обучение невербальной коммуникации важно для развития коммуникативно-речевой компетенции, включенной в содержание Образовательной программы по русскому языку как иностранному

(предвузовское обучение) и государственных стандартов по русскому языку как иностранному (элементарный, базовый, первый сертификационный уровни). Коммуникативно-речевая компетенция предполагает умение иностранца вступать в коммуникацию, знакомиться, представляться, здороваться, прощаться, задавать вопрос или сообщать о чем-либо, выражать намерение, просьбу, желание, свое отношение и т.д. [1, 2, 3]. Почти во всех этих коммуникативных ситуациях слова сопровождаются или даже замещаются невербальными знаками, большинство из которых культурно обусловлены. В связи с этим в пространстве современной лингводидактики учеными и практиками все чаще поднимается вопрос о необходимости более тщательно подходить к проблеме обучения национально и культурно значимым невербальным сигналам и способам их интерпретации, что позволит в курсе русского языка как иностранного научить студентов не только грамотно строить высказывание на русском языке, но и овладеть навыками эффективной коммуникации.

В качестве одного из основных требований современной лингводидактики отмечается умение применить теоретические знания на практике. Таким образом, иностранный слушатель, изучивший курс русского языка как иностранного на начальном (предвузовском) этапе и готовящийся к освоению основных профессиональных программ на русском языке в российских вузах, должен уметь выстраивать тактику поведения в той или иной ситуации общения, воспринимая не только вербальную часть коммуникации, но и правильно интерпретируя используемые собеседником невербальные сигналы.

Степень разработанности научной проблемы. Многие исследователи XX века (О. С. Ахманова, Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, С. Г. Тер-Минасова, В. П. Фурманова, Л. И. Харченкова и др.) сходятся во мнении, что невербальной коммуникации можно и нужно обучать, потому что жесты не врожденное умение, а приобретенное. В начале XXI века появился ряд научных исследований, рассматривающих формирование навыков невербального общения при обучении студентов-переводчиков (С. А. Цыцур, 2003), при обучении французскому языку (Е. В. Григорьева, 2004), в процессе обучения межкультурной коммуникации (Н.

Ю. Игнатьева, 2009), а также в процессе обучения лингвострановедческой интерпретации невербальных средств в иностранной аудитории (Н. В. Николаева, 2005). Кроме того, формирование невербальных умений является предметом изучения в современных научных публикациях (Е. Т. Кененбаев, 2023; Е. Ю. Максименко, 2022; Т. Ю. Назаренко, 2021; Сюй Минь, 2021; Н. Н. Вольская, 2017; Е. В. Талыбина, Е. В. Полякова, Н. А. Минакова, 2015 и др.). Эти исследования доказывают, что обучение иностранному языку, межкультурной коммуникации, переводу невозможно без учёта невербальной коммуникации. До сих пор не предложена методика обучения невербальным средствам общения в процессе изучения русского языка как иностранного, не разработан метод организации такого обучения.

В этом контексте становится актуальным уже на начальном этапе (под *начальным этапом обучения* в рамках данного исследования мы подразумеваем обучение языку на уровнях А2 – В1 в условиях предвузовского обучения) обращение к формированию коммуникативной компетенции у обучающихся и параллельное усвоение ими невербальных средств, являющихся важным компонентом русского коммуникативного поведения.

Поиск эффективных средств, решающих задачу формирования *невербальной коммуникативной компетенции* как одного из компонентов коммуникативной компетенции обучающегося в процессе изучения русского языка на начальном (предвузовском) этапе, привел к возможности разработки и применения учебного пособия лексикографического типа в рамках модели формирования невербальной коммуникативной компетенции.

Выбор темы настоящего исследования обусловлен актуальностью **проблемы** формирования невербальной коммуникативной компетенции у обучающегося русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе на основе использования учебного пособия лексикографического типа в рамках описанной в работе модели.

Для решения исследовательской проблемы проведен теоретический анализ работ:

- в области теории коммуникации (Б. Г. Ананьев, О. Я. Гойхман, Г. Г. Почепцов и др.);

- в области истории развития науки о языке тела, невербальной семиотики, а также в рамках лингвистических и психолингвистических исследований (D. Efron, R. Birdwhistell, A. Mehrabian, E. Hall, И. Н. Горелов, Е. А. Гришина, Г. В. Колшанский, В. С. Красильникова, Г. Е. Крейдлин, Д. Моррис, М. Нэпп, Т. Л. Муzychuk, А. Пиз и др.), исследований в русле психологии личности и социальной психологии (М. Argyle, J. K. Burgoon, P. Ekman, В. А. Лабунская, А. А. Бодалев, А. Г. Асмолов, Е. И. Фейгенберг, М. С. Андрианов и др.);

- в области лингводидактики, методики обучения языкам и межкультурной коммуникации (Т. М. Балыхина, В. В. Воробьев, Е. М. Верещагин, Н. Д. Гальскова, И. А. Зимняя, Ю. Н. Караулов, В. Г. Костомаров, Е. И. Пассов, Л. Г. Саяхова, П. В. Сысоев, В. П. Фурманова, И. И. Халеева, А. В. Хуторской, А. Н. Щукин, Т.Т. Черкашина и др.);

- в области общей и учебной лексикографии, составления лексикографических изданий, учебных словарей и пособий словарного типа (Ю. Д. Апресян, В. В. Дубичинский, Н. А. Максимчук, В. В. Морковкин, Ю. Н. Караулов, Л. А. Новиков, Е. В. Шиленко и др.).

Объект исследования – педагогический процесс формирования коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе.

Предмет исследования – методическая организация процесса формирования невербальной коммуникативной компетенции посредством использования учебного пособия лексикографического типа в качестве средства обучения при изучении русского языка как иностранного на начальном (предвузовском) этапе.

Таким образом, **цель исследования** заключается в разработке, научном обосновании и экспериментальной проверке модели обучения русскому языку как иностранному на начальном этапе, обеспечивающей обучающимся владение коммуникативной компетенцией посредством развития навыков понимания

невербальных знаков на основе использования учебного пособия лексикографического типа.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что процесс формирования невербальной коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся при изучении русского языка как иностранного будет эффективным, если:

- будет учтена национально-культурная специфика невербальной коммуникации и предусмотрено развитие невербальной коммуникативной компетенции наряду с лингвистической, языковой, речевой, социокультурной, социальной, дискурсивной и другими компетенциями обучающихся на занятиях по русскому языку как иностранному;

- в основу модели будут взяты критерии частотности, функционирования невербальных единиц в рамках речевого этикета, универсальности/культурной специфичности жестов при отборе содержания модели формирования невербальной коммуникативной компетенции и её тематического наполнения; определены этапы и средства формирования невербальной коммуникативной компетенции, а также уровни сформированности невербальной коммуникативной компетенции;

- будет предусмотрена её реализация в рамках занятий по русскому языку как иностранному и в дидактически сопровождающем ее учебном пособии лексикографического типа, включающем словарное описание жестов и систему заданий и упражнений по развитию всех видов речевой деятельности, основанных на аутентичных аудиовизуальных материалах.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы необходимо решить основные **задачи**:

- 1) проанализировать и обобщить основные подходы к обучению невербальной коммуникации с учётом их национально-культурной специфики в условиях коммуникативно-ориентированного обучения русскому языку как иностранному;

2) определить сущность и содержание понятия *невербальной коммуникативной компетенции* как структурного компонента коммуникативной компетенции;

3) определить содержание и структуру модели формирования невербальной коммуникативной компетенции;

4) разработать авторское учебное пособие словарного (лексикографического) типа, способствующее формированию невербальной коммуникативной компетенции;

5) организовать опытно-экспериментальное обучение и выделить критерии сформированности невербальной коммуникативной компетенции обучаемого в процессе изучения русского языка на начальном (предвузовском) этапе.

Материал исследования. Практической базой исследования послужили Национальный корпус русского языка, словари языка русских жестов, государственные образовательные стандарты, требования, программа предвузовского обучения русскому языку как иностранному, материалы сопоставительного анализа невербальных единиц русской и родной культур обучаемых, ассоциативного эксперимента.

Теоретико-методологической основой исследования послужили:

- *концепция лингвокультурологического подхода* в обучении языкам (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, В. П. Фурманова, Л. И. Харченкова и др.);

- *концепция личностно- и коммуникативно-ориентированного образования* (Н. А. Алексеев, В. А. Сластенин, Е. И. Пассов, Г. А. Китайгородская, Л. И. Корнилова и др.);

- теоретические *положения невербальной семиотики* Г. Е. Крейдлина;

- *концепция лексикографической параметризации* Ю. Н. Караулова.

Для решения поставленных задач и доказательства выдвинутой гипотезы использовался комплекс **методов исследования**:

- анализ и систематизация научно-методической литературы по исследуемой проблеме;

- наблюдение за коммуникативным поведением иностранных обучающихся на занятиях по русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе (наблюдение и беседы);
- проведение опытно-экспериментального обучения (констатирующего, обучающего и контрольного экспериментов);
- количественный анализ полученных результатов;
- метод параметрического анализа и лингвистического конструирования словарей.

Наиболее существенные и новые научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна заключаются в том, что *впервые*:

- в структуре коммуникативной компетенции в контексте обучения русскому языку как иностранному в условиях предвузовской подготовки *раскрыто* понятие **невербальной коммуникативной компетенции**, которое можно определить как способность и готовность обучающегося пользоваться в процессе коммуникации невербальными компонентами с учётом их национальной специфики в соответствии с коммуникативными целями и намерениями, распознавать невербальное поведение собеседника с целью повышения эффективности межличностного и межкультурного общения;
- *предложена* модель формирования невербальной коммуникативной компетенции в процессе обучения слушателей подготовительного отделения русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе;
- в учебных целях лексикографически *описаны* невербальные единицы русского коммуникативного поведения;
- *разработано и апробировано* учебное пособие лексикографического типа как средство формирования невербальной коммуникативной компетенции при обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что

- *осуществлён* историографический обзор становления науки о невербальной коммуникации с древнейших времен и до наших дней с целью определения роли невербальных единиц в процессе коммуникации;

- в категориально-понятийный аппарат лингводидактики *предложено ввести* термин «невербальная коммуникативная компетенция» для определения способности и готовности обучаемого распознавать невербальное поведение собеседника с учётом национальной обусловленности невербальных единиц и поставить его в один ряд с компетенциями, формируемыми на начальном (предвузовском) этапе обучения языку, на которых базируется коммуникативная компетенция: языковой, речевой, социокультурной, межкультурной, лингвокультурологической;

- *определены* педагогические условия поэтапного формирования навыков понимания невербальных единиц русского коммуникативного поведения в процессе изучения русского языка как иностранного на начальном (предвузовском) этапе;

- *проведен* параметрический анализ словарей, в которых описываются культурно специфичные русские жесты, для выявления типов информации, необходимых для комплексного описания невербальных единиц в рамках учебного пособия лексикографического типа;

- *разработаны* теоретические основы проектирования учебного пособия лексикографического типа для развития коммуникативной компетенции иноязычных обучающихся в процессе обучения русскому языку как иностранному.

Практическая ценность исследования заключается в следующем:

- разработанная модель формирования невербальной коммуникативной компетенции может стать основой для создания самостоятельного курса по основам невербальной коммуникации для иноязычной аудитории на начальном (предвузовском) этапе обучения языку;

- разработанное в результате исследования учебное пособие лексикографического типа может применяться при обучении русскому языку как иностранному, а также на спецкурсах по страноведению, речевому этикету, развитию речи, межкультурной коммуникации на начальном (предвузовском) этапе обучения языку;

- аутентичные учебные материалы, которые содержит пособие, могут быть включены в занятия по русскому языку как иностранному с целью формирования межкультурной, социокультурной и лингвокультурологической компетенций у иностранных обучающихся, владеющих языком на уровнях А2 – В1.

Обоснованность и достоверность результатов и выводов обеспечены теоретической базой исследования (теоретическими положениями педагогики, психологии, теории и методики обучения русскому языку как иностранному, учебной лексикографии), использованием методов, соответствующих объекту и предмету, целям и задачам исследования; результативностью данных, полученных в ходе опытно-экспериментального обучения.

Положения, выносимые на защиту:

1. При обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе необходимо наряду с языковой, речевой, социокультурной, межкультурной, лингвокультурологической компетенциями развить *невербальную коммуникативную компетенцию*, определение которой в словарях лингводидактических и методических терминов на данный момент отсутствует. Невербальная коммуникативная компетенция предполагает способность и готовность обучающегося пользоваться в процессе коммуникации невербальными компонентами в соответствии с коммуникативными целями и намерениями, распознавать невербальное поведение собеседника с учётом культурной специфики русских жестов для повышения эффективности межличностного и межкультурного общения в русскоязычной среде. Формирование невербальной коммуникативной компетенции позволит обучающимся подготовительных отделений и факультетов, которые с первых дней своего пребывания в России сталкиваются с чужой русскоязычной средой, лучше понимать ситуативный контекст общения и избежать культурного шока.

2. При формировании невербальной коммуникативной компетенции у слушателей, обучающихся русскому языку как иностранному на уровнях А2 – В1, в рамках разработанной модели важно развить навыки адекватного понимания жестов и других невербальных единиц русского коммуникативного поведения

посредством решения следующих задач: *образовательной* (расширение знаний в области невербальной коммуникации в целом и в понимании культурной специфики русских жестов); *учебной* (формирование лексико-грамматических умений, навыков говорения, аудирования, письма и чтения на основе выполнения заданий и упражнений, содержащих соматическую лексику); *развивающей* (развитие интереса к сопоставительному изучению невербальных единиц родной и русской культур и анализу невербального поведения собеседника); *воспитательной* (воспитание толерантного и уважительного отношения к явлениям и этикетным нормам чужой культуры).

3. Дидактическим сопровождением разработанной модели является *учебное пособие словарного типа*. Оно представляет собой полноценное учебное издание, относится к типу учебного словаря; соответствует государственному образовательному стандарту по русскому языку как иностранному; формирует, наряду с невербальной коммуникативной компетенцией, все виды компетенций, которыми должны овладеть изучающие русский язык иностранцы: языковую, лингвистическую, социокультурную, межкультурную, а также лексикографическую; активизирует все виды речевой деятельности: аудирование, письмо, чтение, говорение.

4. При развитии невербальной коммуникативной компетенции важно создать условия, позволяющие наблюдать за невербальным поведением говорящих в рамках реальных коммуникативных ситуаций. Решить эту задачу поможет внедрение в учебный процесс *технологии QR-кода*, что позволит реализовать принципы интерактивности и гипертекстуальности, обеспечит быстрый доступ к аутентичным аудиовизуальным материалам из Национального корпуса русского языка, в которых представлен невербальный дискурс – последовательное использование говорящим жестов при соответствующей позе и мимике и в их взаимодействии с вербальной коммуникацией.

Эмпирическая база исследования. Опытно-экспериментальная работа по формированию невербальной коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся проводилась в 2022-2023 гг. в подготовительном отделении для

иностранных граждан Института непрерывного образования Уфимского университета науки и технологий (ранее Башкирского государственного университета). В исследовании приняли участие 50 студентов и 5 преподавателей.

Основные этапы исследования. Исследование проводилось в период с 2017 по 2024 гг. и включило три этапа.

На первом этапе (сентябрь 2017 г. – февраль 2020 г.) – *поисково-теоретическом* – были определены проблематика и тема предстоящего исследования; проведено изучение, систематизация и обобщение теоретического материала: литературных источников по педагогике, психологии, методике, лингводидактике, невербальной семиотике, лексикографии; обоснована актуальность, определены цели, задачи, гипотеза, объект и предмет исследования.

На втором этапе (март 2020 г. – ноябрь 2022 г.) – *практическом* – конкретизировано содержание обучения русскому языку как иностранному с учётом необходимости формирования невербальной коммуникативной компетенции; разработана модель формирования невербальной коммуникативной компетенции; определены педагогические условия формирования невербальной коммуникативной компетенции, концепция, структура и содержание учебного пособия лексикографического типа; разработаны словарная и учебно-практическая части учебного пособия лексикографического типа.

На третьем этапе (декабрь 2022 г. – июль 2024 г.) – *контрольно-обобщающем* – проведено опытно-экспериментальное обучение по формированию невербальной коммуникативной компетенции с использованием разработанной модели и учебного пособия лексикографического типа как средства формирования невербальной коммуникативной компетенции; обобщены результаты констатирующего, обучающего, контрольного экспериментов; оценена эффективность созданного учебного пособия лексикографического типа; проверены обоснованность и достоверность положений, выносимых на защиту.

Апробация основных положений исследования и его результатов осуществлялась в виде докладов и публикаций на международных научно-практических конференциях и форумах в Белгородском государственном

национальном исследовательском университете (Белгород, 2022), Казанском (Приволжском) федеральном университете (Казань, 2023), Ивановском государственном университете (Иваново, 2023), Северо-Кавказском федеральном университете (Ставрополь, 2023), Российском университете дружбы народов им. П. Лумумбы (Москва, 2020, 2021, 2022, 2023):

- на XIV Конгрессе МАПРЯЛ «Русское слово в многоязычном мире» (Нур-Султан, 2019);

- на IV Международном конгрессе преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (отделений) вузов РФ «Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность», V Всероссийской научно-практической конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (Москва, 2020, 2021, 2022);

- на Международной научно-практической конференции «Русский язык как средство адаптации в новой социокультурной среде и получения профессии» (Белгород, 2022);

- на Международной научно-практической конференции «Русский язык как иностранный: история, современность и будущее» (Казань, 2023);

- на III Международной научно-практической конференции «Русский язык и культура в международном образовательном пространстве» (Иваново, 2023);

- на II Международной научно-методической конференции «Актуальные проблемы преподавания русского языка как неродного/иностранного: российские и зарубежные практики» (Ставрополь, 2023);

- на I Международном лингвокультурологическом форуме «Лингвокультурология и коммуникативная реальность XXI века: новые вызовы – новое осмысление» (Москва, 2023);

а также в процессе педагогического эксперимента на практических занятиях по русскому языку как иностранному в подготовительном отделении для иностранных граждан Института непрерывного образования Уфимского университета.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Содержание диссертационного исследования соответствует паспорту специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания: русский язык как иностранный (среднее общее образование, высшее образование, дополнительное образование), группа научных специальностей – 5.8. Педагогика:

п. 1. Методологические подходы к отбору содержания, структуре образовательного процесса, методам и приемам обучения.

п. 8. Взаимодействие теории, методики и практики предметного и дисциплинарного образования с отраслями науки, культуры, технологий, производства.

п. 11. Формирование мотивации обучающихся средствами учебного предмета (дисциплины, курса, модуля).

Ключевые положения и результаты исследования опубликованы в 12 научных публикациях автора, из них 3 в ведущих научных рецензируемых изданиях, рекомендованных Учёным советом Российского университета дружбы народов (Положение о присуждении учёных степеней в ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы», утв. 22.01.2024, протокол № УС-1) и Высшей аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования РФ (постановление Правительства РФ от 26.03.2016 № 237 (ред. от 25.01.2024) «Об утверждении положения о Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации»).

Структура диссертации соответствует логике научного исследования и включает введение, три главы, заключение, список литературы из 249 наименований, 14 рисунков и 12 таблиц, 5 приложений. Объем основного текста составляет 174 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

1.1. Предпосылки обучения невербальной коммуникации: функции и значения жестов в процессе общения

Изучение невербальной коммуникации уходит корнями в античную эпоху. Жесты интересовали известных мыслителей с практической точки зрения и были связаны с *ораторским искусством, риторикой*. Мастерством красноречия владели многие ораторы Древней Греции и Древнего Рима: Демосфен, Горгий, Перикл, Клеон, Исократ, Эсхин, Квинтилиан, Цицерон и др. Софисты считали, что цель оратора – не раскрыть истину, а убедить слушателей в своей правоте.

Кроме основных требований к содержательности, точности, ясности, логичности, простоте и понятности речи, богатству языка, живости изложения, огромную роль играли характеристики голоса, движения рук и позы оратора. Как бы ни была грамотно построена сама речь, она не могла убедить, если не уделялось внимания умению держать себя спокойно, с достоинством. Излишняя и неуместная жестикуляция, нечеткая артикуляция существенно снижали воздействующую силу речи.

Внимание к роли жестов во время публичной речи начинает уделяться с VI века, когда от оратора требовалась живость изложения. Жест с мимикой и интонацией выступал «элементом языка души», сопровождая любое ее движение, пишет Н. А. Безменова, ссылаясь на французского ритора Э. Малле [Безменова, 1991, с. 156]. Каждой позе соответствовал свой жест, даже то, как оратор ставит ноги, имело свое значение. Основными инструментами оратора выступали голос, руки и кисти рук [Безменова, 1991, с. 156]. Исследователь подчеркивает произвольный характер невербалики, но ораторы должны были управлять выражением лица и движениями рук. Жесты, интонация голоса, мимика, взгляд, как точно подмечает Н. А. Безменова, «вместе с движениями души создают

совершенный концерт, рисующий слушателям прекрасную картину всей гаммы чувств и всего размаха мыслей оратора» [Безменова, 199, с. 156].

Жесты должны были сопровождать голос и мысль шаг за шагом, не задерживаясь и не обгоняя. Данные правила перед публичным выступлением заучивались оратором перед зеркалом. Такой метод получил название метода Демосфена.

К жестам обращался и Аристотель в трактате «Физиогномика» (начало III в. до н.э.). В основе античной физиогномики – связь между врожденными элементами структуры тела – чертами лица, особенностями строения тела – и свойствами характера человека. Основной идеей физиогномической эстетики Аристотеля было то, что внешние черты, движения человека выражают его внутренний мир, его мысли. Душа и тело не существуют отдельно, они всегда оказывают влияние друг на друга.

Изучение физиогномики Аристотелем можно положить в основу гендерного разграничения физиогномических признаков, классификации типичных черт характера, которые можно вычленировать путем наблюдения за невербальным поведением человека: его походкой, осанкой, телодвижениями, интонацией голоса.

Вопросы, традиционные для риторики публичных выступлений, которых касались в своих трудах древние мыслители, не теряют своей актуальности и в контексте современной коммуникации.

Исследования в области жестов до XIX века были посвящены изучению их *биологической природы*, сравнению движений людей и животных.

Исследования конца XVIII века рассматривают природу мимики. Мимика – зеркало души, играет огромную роль в определении психических состояний человека. Мимические движения изучались актерами, художниками, врачами и продолжают исследоваться в работах психологов.

Фундаментальные исследования, рассматривающие природу невербального поведения, начали появляться в XIX веке. Работа Ч. Дарвина «Выражение эмоций животными и человеком» (1872) посвящена описанию основных выразительных

движений человека в их сравнении с выразительными движениями животных. Их происхождение ученый пытается объяснить с опорой на три принципа. Согласно первому, любому душевному состоянию соответствует определенный набор мимических движений и жестов. Повторяясь при возникновении того или иного ощущения, они становятся привычными и выполняются уже автоматически.

Второй принцип построен на применении противоположных импульсов. Если определенная эмоция может сопровождаться привычным для данной ситуации телесным движением, то при противоположных чувствах непроизвольно будут выражаться противоположные выразительные движения.

Наконец, третий принцип по Ч. Дарвину связывается с биологической обусловленностью выразительных движений, т.е. под воздействием нервной системы рождаются различные жесты и телодвижения, которые в большинстве случаев непроизвольны и не зависят от привычки.

К подобным выразительным движениям, демонстрирующим эмоциональное состояние человека, ученый относил пожимание плечами, покраснение лица, учащенное дыхание, мимику (изменение положения бровей или опускание уголков рта) и др. А у животных примером выражения эмоций может выступать виляние хвостом.

Некоторые невербальные проявления, как кивок или покачивание головой, согласно Дарвину, заучиваются с раннего детства и выполняются сознательно. Чарльз Дарвин подчеркивает врожденный, наследственный характер невербальных компонентов.

Таким образом, сделав экскурс в историю развития исследований о жестах, можно сделать вывод, что изучение несловесных знаков до XX столетия шло, с одной стороны, в русле риторики, где большая роль отводилась жестам и умению подать себя с целью воздействия на слушателей; с другой стороны, изучение мимических выражений происходит в русле психологии, когда невербальные средства выражения эмоций исследуются для определения душевных состояний человека.

Первая половина XX века в истории развития науки о невербальной коммуникации не отметилась какими-либо яркими открытиями. Классическими считаются работы Д. Эфрона, посвященные классификации жестов и изучению воздействия культуры на невербальное поведение человека (Efron, 1941). Он впервые касательно к жесту употребил термины *эмблема*, *иллюстратор*, *регулятор*. Д. Эфрону принадлежит первая классификация жестов: жесты, сопровождающие речь, и жесты-эмблемы. Эмблемы – эквиваленты речевых высказываний, аналоги слов, используются, по определению И. Н. Горелова, для автономного выражения смысла, замещения речи. Эфрон классифицирует эмблематические жесты на указательные, изобразительные и символические жесты [Efron, 1941, с. 21].

Изучение невербальных аспектов коммуникации достигает расцвета во второй половине XX века. К этому периоду относятся фундаментальные исследования Р. Бирдвистела – основоположника *кинесики* (науки о жестах) и Э. Холла – создателя теории *проксемики* (исследование пространственно-временных характеристик коммуникации) (Birdwhistell, 1952; 2021; Hall, 1966; 1991).

Для лингвистов кинесика представляет интерес в первую очередь в связи с тем, что различные невербальные средства, включенные в ее структуру, дополняют речь или замещают ее. Ведь, как утверждают психологи, до 60-80% информации в акте коммуникации может передаваться невербально, т.е. без использования средств языка.

В широком смысле под кинесикой понимают «язык тела» (калька с английского *body language*). В узком смысле кинесика интерпретируется как наука о жестах (преимущественно о жестах рук). Также в рамках кинесики изучаются и мимические выражения, и жесты головы, ног, позы и телодвижения, а также визуальный контакт (движение глаз, согласно В.А. Лабунской). Необходимо отметить, что мы не занимаемся рассмотрением жестов, относящихся к специальному языку глухонемых, а также жестовых языков и языка пантомимы.

Как наука кинесика зародилась в 50-е гг. XX века, когда американский антрополог Рэй Бирдвистел выпустил свой знаменитый труд «Введение в кинесику: аннотированная система записи движений рук и тела» (1952). Эта работа явилась результатом исследований, которые продолжались много лет.

Исследователь наблюдал за обычаями, культурой и образом жизни аборигенов. В результате наблюдений ученый сделал важное для себя открытие: невербальное поведение индейцев при общении между собой отличалось от жестов, которые они использовали во время разговора с чужими. На основе результатов этих наблюдений Бирдвистелом был создан каталог (атлас) простейших человеческих движений и статичных поз – «кинетических атомов и молекул». Мельчайшие, элементарные, едва заметные движения в процессе человеческой коммуникации он назвал *кинами*. Движения, более заметные и участвующие в реальной коммуникации, – это *кинемы*. Кинемы в свою очередь образуют *кинеморфы*, *кинеморфемы*, *кинесинтагмы*. Кинема – это класс аллокинов, т.е. жестов, которые контекстуально синонимичны.

В своем атласе жестов Р. Бирдвистел описал жесты различных культур. Например, в американской культуре исследователь выявил 50-60 кинем, которыми регулярно пользуются американцы. Также он пытался выявить жесты, универсальные для разных культур. Кроме того, исследователь уделял большое внимание взаимодействию вербальных и невербальных компонентов, функционированию вербального и невербального кодов в отдельности друг от друга. Его интересовали и вопросы соотношения голоса и жеста.

Р. Бирдвистел и его последователи (например, А. Кендон) считали, что главным условием для правильной интерпретации жеста является контекст. Для понимания невербального поведения человека нужно учитывать его характеристики (пол, возраст, состояние здоровья, социальный статус и т.д.) и физические и социальные условия, при которых выполняется жест. Все эти характеристики Бирдвистел назвал кинетической переменной, т.е. время, способ совершения жеста, направление и объем движения, особенности ситуативного контекста употребления жеста.

Среди всего многообразия теоретических и экспериментальных работ по кинесике, появившихся под влиянием научных идей Бирдвистела, особо необходимо отметить деятельность американских психологов П. Экмана и У. Фризена, которым принадлежит разработка Системы кодирования лицевых движений – FAST (Facial Affect Scoting Technique) в 1978 году (Ekman, Friesen, 1978; 2003; 2013). В основу этой системы взято положение о том, что в любой эмоции, которая выражается на лице, участвует определенная группа лицевых мышц, в соответствии с чем лицо делится на три зоны: глаза и лоб, нос, рот и подбородок. Исследователями рассматриваются 6 основных эмоций: радость, удивление, гнев, отвращение, грусть, страх.

Кроме того, Экман и Фризен предложили свою классификацию жестов, базирующуюся на классификации Эфрона. Они выделяли:

- эмблематические жесты;
- иллюстративные жесты (включали 7 подгрупп: указательные, ритмические, дирижирующие, акцентирующие, кинетографические, эмблематические и пиктографические);
- жесты-адапторы;
- жесты-регуляторы;
- аффективные жесты (для выражения эмоций).

Среди других зарубежных специалистов, которые разрабатывали отдельные аспекты кинесики, следует назвать имена психологов А. Шефлена, изучавшего структурно-функциональную сторону жестов-регуляторов, М. Дэвиса, исследования которого посвящены гендерному аспекту изучения поз и телодвижений, А. Меграбяна, которому принадлежит работа по психодиагностике невербального поведения, в частности, языка поз и положений тела (Scheflen, 1963, 1964, 1973; Davis, 1973; Mehrabian, 1969, 1970, 2017).

Исследованием кинесики в разные годы также занимались А. Кендон, А. Коэн, Г. Кальбрис, Дж. Килбрайд и др. (Kendon, 1972, 1980, 1983; Cohen, 1977; Calbris, 1987, 1990; Birdwhistell, 2010, 2021; Fast, 2014).

Одной из известных считается классификация жестов, предложенная британским этологом Д. Моррисом (Morris, 1979). Он выделял:

- случайные жесты («механические действия, одновременно являющиеся сигналами»: студент, который скучает на лекции, подпирает голову руками);
- выразительные жесты (биологически обусловленные знаки, характерные и для людей, и для животных: сигналы, передаваемые мимикой);
- жесты подражания (свойственны только людям: «копирует вещь, которую призван изобразить»);
- схематические жесты (наблюдаются в основном в среде племен аборигенов);
- символические жесты (передают эмоции и настроения: покрутить пальцем у виска, выражая идею глупости),
- многозначные жесты (разные жесты в разных культурах могут иметь разные значения);
- альтернативные жесты (жесты, передающие одинаковое значение);
- направляющие знаки-жесты (указательные);
- визуальный контакт;
- жесты приветствия и прощания и т.д.

В 1964 году прошла первая научная конференция по проблемам невербальной коммуникации, в рамках которой рассматривались вопросы общей паралингвистики и кинесики.

Нельзя не отметить вклад в развитие науки о невербальной коммуникации Эдварда Холла, разработавшего теорию пространственной организации общения и выдвинувшего ряд важных положений в рамках проксемики как науки о коммуникативном пространстве. К заслугам американского антрополога можно отнести исследования среды общения, выделение типов коммуникативного пространства, описание функций и значений дистанций, взаимных положений партнеров по общению. Он ввел понятие информационного (личного) пространства и выделил в нем несколько категорий:

- интимное пространство (до 45 см);
- собственно личное пространство (от 45 до 120 см);
- социальное пространство (от 1 до 3,5 м – расстояние между деловыми партнерами);
- публичное пространство (от 3,5 м).

Вопросы организации комфортного для общения пространства волновали также Соммера, Бургуна, Джонса, Ди Пьетро, Меграбяна и др. (Sommer, 1979; Burgoon, Jones, 1976; 2016; DiPietro, 1981; Mehrabian, 1969).

Визуальное поведение и мимические выражения явились объектом изучения в трудах М. Арджайла, Дж. Дина, Р. Ингама, Дж. Фаста, Х. Миккина, А. Кендона, А. Меграбяна и других зарубежных специалистов (Argyle, Exline, 1965; 2013; Argyle, Dean, 1975; Kendon, 1967; Mehrabian, 1969; Mikkin, 1974; Fast, 1978; Bowman, 2020).

Визуальное поведение – один из важнейших аспектов человеческой коммуникации. Смысл, который передает взгляд, зачастую не нуждается в вербальном подтверждении: *Правда, он испытал некоторую неловкость, когда встретил её испуганный взгляд, хотел было вернуть её, но сдержался* (Э. Казакевич. Звезда. НКРЯ).

Наука о языке глаз получила название **окулесики**. Проблемы визуального поведения с давних пор интересовали психологов, биологов, антропологов, а с конца прошлого века в рамках антропоцентрической парадигмы в языкознании и лингвистов.

Визуальное поведение тесно связано с выразительными движениями лица. Одним из главных вопросов, который ставился еще Ч. Дарвином, является вопрос об универсальности языка глаз представителей разных культур.

Систематические исследования глазного поведения людей начались с работ британского психолога М. Арджайла. Статья под названием «Контакт глаз, дистанция и взаимное принятие» 1965 года сегодня считается одной из классических работ в данном направлении. Исследователь пишет о том, что люди в процессе общения смотрят на собеседника с целью обнаружить визуальное

подтверждение сказанному. Во время длительного публичного выступления, например, взгляд на аудиторию даст понять, насколько внимательно слушают оратора, нужно ли менять темп речи и т.д. Взгляд на собеседника в конце разговора говорит о поиске обратной связи, об ожидании какой-либо ответной реакции, которая в первую очередь считывается невербально, выражаясь мимикой и глазами.

Некоторые ученые говорят о важности не столько направления самого взгляда, сколько того, смотрят ли коммуниканты в глаза друг другу (Vine, 1971; Seppänen, 2006; Oben, 2018). Другие же пишут о том, что нужно обращать внимание на то, был ли изначально установлен визуальный контакт или собеседник в процессе общения отвел взгляд и наоборот (Breed, Porter, 1972).

Не зря глаза называли зеркалом души. Взгляд отражает всю гамму человеческих эмоций. Глаза могут:

- молча сообщать информацию, «говорить»: *Ее глаза говорили одно: «Не ошибись»* (Е. Прошкин. Механика вечности. НКРЯ);
- выражать чувства, переживания: *Тогда в щёлочках этих глаз светилось незлобное лукавство* (М. Булгаков. Мастер и Маргарита. НКРЯ);
- воздействовать на участника коммуникации: *И по тому, как она на него смотрела - вопросительно, чуть удивленно, - он понял, что он не улыбается* (В. Шукшин. Медик Володя. НКРЯ).

Как отмечают исследователи, важнейшей характеристикой визуального поведения выступает направление взгляда: то, на что или на кого он ориентирован; тип взгляда. И наконец, перечислим основные функции визуального поведения:

- функция передачи, или сообщения, информация (когнитивная, согласно Г. Е. Крейдлину);
- функция выражения эмоций, чувств, переживаний;
- функция визуального мониторинга, т.е. контроль взглядом, как воспринимается сказанное, правильно ли оно понято участниками коммуникации;

- функция поиска обратной связи, т.е. взгляд, требующий ответную реакцию (регулятивная, согласно Г. Е. Крейдлину, А. Кендону).

От зрительного восприятия отличается *тактильное восприятие*: оно более медленное и фрагментарное, в то время как визуальное поведение характеризуется быстротой и целостностью. Если глаза могут обмануть, то прикосновения более «достоверны».

Исследованием тактильного восприятия занимались А. Бартон, А. Хеллер, Дж. Гибсон, Э. Холл, Ф. Дэвис, Р. Хэслин и др. (Burton, Heller, 1964; Gibson, 1966; Hall, 1966; Davis, 1973; Heslin, 1982; Harris, 2022).

В зарубежной науке тактильная коммуникация часто выступала объектом изучения в рамках гендерных исследований (Henley, 1973; Stier, Hall, 1984; Hall, Veccia, 1990; Fischer, 2000; Calero, 2005; Gamble, 2020). Женщины, воспитанные в традициях Запада, воспринимают прикосновения незнакомых людей, вне зависимости от пола, как посягательство, а для мужчин неприемлемым считается только тактильный контакт с незнакомым мужчиной.

Существует ряд классификаций прикосновений (Argyle, 1975; Morris, 1977; Heslin, Alper, 1983). Остановимся подробнее на классификации Хеслина, согласно которой прикосновения подразделяются на основе их значения: функциональные, социальные и дружеские. Функциональный, или профессиональный, тактильный контакт имеет в качестве своей цели выполнение какой-либо работы, оказание услуги (например, касания врача при осмотре больного). Социальные прикосновения выступают знаками вежливости (рукопожатия), а дружеские, или любовные, прикосновения выражают симпатию.

В процессе общения мы прикасаемся не только к окружающим, но и к самим себе. Д. Моррис выделил целый ряд самоприкосновений (адаптеров по П. Экману), которые могут выступать в качестве:

- защитных действий;
- действий, связанных с опрятностью (прихорашивание);
- жестов, передающих информацию (поднести к уху ладонь – дать понять, что человек плохо слышит);

- «жестов утешения» по Моррису (имитация прикосновений других людей: скрещивание рук на груди).

Таким образом, даже непроизвольный тактильный контакт может нести в себе глубокий смысл, восприниматься положительно или враждебно. Особого внимания требует знание культурных различий в тактильном поведении. Тактильная коммуникация разных стран имеет отличительные признаки: есть страны «контактные» и «неконтактные». Исследования, которые проводились разными специалистами в разные годы, позволяют относить к «неконтактным» странам страны Северной Америки. Хотя в последнее время существует тенденция к тому, что представители североамериканской культуры начали чаще прикасаться друг к другу, что связано, по мнению экспертов, с тем, что население стран североамериканского континента становится все более разнородным. «Бесконтактность» выступает как культурная норма для представителей восточных культур: выходцев из Северной Азии, Японии.

В данном контексте обучение невербальным особенностям тактильного поведения еще раз доказывает свою актуальность, так как незнание культурных норм может привести к культурным недоразумениям и коммуникативной неудаче.

Теоретические и практические результаты исследований в области невербального поведения конца XX века размещаются на страницах зарубежного журнала «Journal of nonverbal behavior», который выходит в США с 1977 года. Исследователи поднимают проблемы паралингвистики, проксемики, окулесики, а также невербального выражения эмоций, что способствует научному пониманию невербальных процессов. Статьи посвящены сопоставительному изучению мимических выражений у представителей разных культур (McDuff, Kaliouby, Girard, 2017), улыбки (Orlowska, 2023); исследованию невербального поведения детей (Mui, Goudbeek, Swerts, Hovasapian, 2017; Widen, Russell, 2016; и др.), в том числе детей-билингвов (Nicoladis, 2002); выявлению своеобразных черт невербального выражения различных эмоций (Visser, Krahmer, Swerts, 2014; Rothman, Nowicki, 2004 и др.).

В России к исследованию жеста одним из первых в начале XX века обратился С. М. Волконский – известный театральный деятель. Жесты интересовали критика в основном в плане их использования артистами на сцене, чему и посвящены его работы «Искусство как жест», «Человек на сцене», «Выразительный человек». Волконский подчеркивал мысль о том, что невербальное поведение является выражением внутреннего мира человека. Приводил упражнения для развития пластики актеров.

Другая работа, так или иначе рассматривающая невербальное поведение, принадлежит И. А. Соболевскому. Свои наблюдения над процессом общения рабочих с помощью жестов из-за сильного шума на ткацких фабриках г. Калинина исследователь описал в трехтомной монографии «Кинетическая речь на производстве», изданной в 1939 году.

Структуру кинетической речи на производстве он определил следующим образом: а) ручная речь (линейная = язык жестов); б) пантомимическая («всем своим видом показывает» - как определяют ее ткачи) и с) мимико-артикуляторная («по устам») [Соболевский, 1986, с. 108]. Решающее значение при этом Соболевский приписывал контексту, ситуации общения. Контексту невербальной коммуникации он отводит более значимую роль, чем ситуации речевого общения.

Исследователь выделяет единицы кинетической речи: *кинемы* – *кинелексемы* – *кинесинтагмы*. Учение о кинеме как о «простейшем значимом двигательном акте» [Соболевский, 1986, с. 109], по определению И.А. Соболевского, составляют кинетику (или кинесику, согласно Р. Бирдвистелу).

Соболевский классифицирует жесты по органам, участвующим в движении. Сами органы ученый делит на активные и пассивные (такое разграничение встречается и в исследованиях Г.Е. Крейдлина). Активными называются органы, которые производят то или иное движение (рука). Пассивные органы – эта та часть тела, к которой прикасаются или которые демонстрируются при выполнении жеста. Вместо пассивных органов могут использоваться и объекты окружающей среды.

Кинелексема понимается как кинетическое слово, а кинесинтагма – как кинетическое предложение. По мнению И.А. Соболевского, изучение семантики жестов, или кинем, требует выяснения их коммуникативной функции. В качестве практического материала исследователь использует профессиональные жесты рабочих фабрик.

Таким образом, задолго до того времени, когда в 1952 году Рэй Бирдвистел издал свой фундаментальный труд «Введение в кинесику: аннотированная система записи движений рук и тела», ознаменовавший собой появление науки о жестах, И.А. Соболевский в исследовании 1934-1935 гг. определил понятие кинемы как единицы учения о жестах (кинемах).

Проблема невербального компонента коммуникации системно начала рассматриваться в отечественной науке с 80-х гг. прошлого века на базе зарубежных исследований. Ознаменован этот этап появлением работ, с одной стороны, *в области языка*: исследования Г. В. Колшанского, Е. В. Красильниковой, И. Н. Горелова, Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова, А. А. Акишиной, А. М. Антиповой, Н. И. Формановской, В. Ф. Енгальчева (Колшанский, 1974; Красильникова, 1983; Горелов, 1980; Верещагин, Костомаров, 1981; Акишина, 1982; Антипова, 1989; Формановская, 1989; Енгальчев, 1991) и др., а с другой, *в области социальной психологии и психологии личности* – В. А. Лабунской, А. А. Бодалева, А. Г. Асмолова, Е. И. Фейгенберга и др. (Лабунская, 1986; Бодалев, 1982; Асмолов, 1990; Фейгенберг, Асмолов, 1989; 1994). В фундаментальных исследованиях этих ученых невербальная коммуникация представлялась как некая целостная система с комплексом взаимосвязанных между собой компонентов.

Основоположником **паралингвистики** в нашей стране является Г. В. Колшанский. Проблемам паралингвистики посвящена его монография, впервые изданная в 1974 году. В качестве научного направления паралингвистика развилась в середине прошлого века. Сам термин был предложен американским лингвистом А. Хиллом в 40-х гг. XX века. Изначально в интерпретации Дж. Трейджера (Trager, 1958) предметом изучения в паралингвистике выступала

звуковая сторона коммуникации. Далее круг вопросов данной отрасли расширился, в область изучения паралингвистики начали включать и кинетические характеристики общения. В отечественной науке паралингвистика описана в трудах Т. М. Николаевой и Б. А. Успенского, И. Н. Горелова, М. С. Андрианова, Г. Е. Крейдлина (Николаева, Успенский, 1974; Горелов, 1980; Андрианов, 1995; Крейдлин, 2002) и др.

По мнению Г. В. Колшанского, первичной естественной формой выражения мысли человека является язык. Но при этом подчеркивается, что средства выражения мышления не изолированы от конкретных условий общения. Неязыковые средства, включенные в процесс коммуникации, вторичны. Они, согласно Колшанскому, сопровождают и дополняют речь. Под паралингвистикой Г. В. Колшанский понимал новую языковедческую дисциплину, занимающуюся изучением факторов, сопровождающих речевое общение и участвующих в передаче информации [Колшанский, 2017, с. 6]. Паралингвистические средства вплетены в языковое общение.

Исследователь предлагает разграничивать понятия паралингвистики и параязыка, подразумевая под первым науку о «несобственно языковых средствах» [Колшанский, 2017, с. 9], а под вторым – совокупность этих средств, участвующих в общении. Но в специальной литературе принят только термин «паралингвистика». Объектами изучения в рамках данной отрасли знаний выступают кинесика, фонационно-просодические характеристики голоса, которые участвуют при организации и передаче смыслов (темп, тональность речи, длительность слога и т.п.), а также пространственно-временные условия ситуации общения.

Г. Е. Крейдлин в качестве основных единиц паралингвистики выделяет параязыковые элементы и паралингвистические единицы. Паралингвистическая система включает «неречевые звуки, исходящие из носовой и ротовой полости человека» [Крейдлин, 2002, с. 25], а также комплексы звуков, которые возникают как физиологическая реакция в коммуникативном акте, при этом приобретают

отдельное значение: кашель, икота, свист и т.д. Таким образом, элементы, описанные выше, организуют центр паралингвистики.

К периферии же науки Крейдлин относит «вентрологические звуки и их параметры, звуки природы и различных устройств» [Крейдлин, 2002, с. 28], приобретающих огромное значение в процессе человеческой коммуникации, и адапторы, которые определены исследователем как «комплексы из звуков, возникающие от действий с материальными объектами или над ними, и самих объектов — источников этих звуков (включая человеческое тело и звуки, возникающие от манипуляций с ним или над ним), которые принимают участие в акте актуальной коммуникации» [Крейдлин, 2002, с. 34] и получают некоторый смысл.

Г. Е. Крейдлин рассматривает адапторы тела и адапторы-объекты. Адапторы тела – совершаемые в акте коммуникации самостоятельные знаковые телодвижения или движения, совершаемые с телом человека и звуки от этих движений. Примером могут служить звуки при похлопывании по плечу, аплодисменты, звуки щелчка, звук от пощечины и т.п. Во всех этих примерах совершаются значимые для процесса общения невербальные действия, в которых адапторы тела и возникший с их помощью звук имеют существенное значение для правильной интерпретации коммуникативной ситуации.

Крейдлин подчеркивает коммуникативную и смысловую роль адапторов тела, приписывая им регулятивную функцию. Например, в следующем отрывке – *Оттесненные этой кучей зевак, Цветухин с Пастуховым остановились перед Извековыми. Кирилл снял фуражку, Цветухин поздоровался с ним, узнал Анну, похлопал по плечу. – Вчерашняя знакомая, Александр, узнаешь? – Вы, я вижу, подружились? – сказано он Кириллу* (К. Федин. Первые радости. НКРЯ) – жест *хлопать по плечу* начинает невербальное взаимодействие в коммуникативном акте.

В особый подкласс целесообразно выделить самоадапторы – звуки, возникающие при различных действиях человека с собственным телом и сами части тела (объекты), участвующие в этом. Приведем пример использования

самоадапторов в ситуации общения: *Она подскакивала и хлопала в ладоши, обнимая и целуя. – Петя, дусенок! Какая дусочка! Боже мой, какая душечка!* (В. Хлебников. Малиновая шашка. НКРЯ).

К адапторам-объектам относятся такие невербальные единицы, как постукивание по столу, звук хлопнувшей двери, царапанье и т.п. Адапторы-объекты могут служить важными знаками, характерными для определенной культуры. Например, для нашей культуры стук в дверь, прежде чем войти в нее, довольно распространенное явление, тогда как в некоторых деревнях индейцев людей принято звать только голосом. Стук является дурным тоном и может навлечь неприятности для того, кто постучался.

Таким образом, паралингвистические компоненты, входящие в структуру коммуникации, сообщают важную информацию о человеке, о том, что он чувствует, в каком состоянии находится, какие эмоции переживает. Параязык накладывается на речевое поведение говорящего, тем самым обогащая и дополняя ее, а в некоторых случаях и замещая вербальный язык.

Фонационные характеристики голоса – сила голоса, тембр, паузы, темп и т.д. – связаны с физиологией и выступают как индикаторы психического состояния человека. Приведем слова отечественного физиолога, педагога В. П. Морозова, исследовавшего психофизиологические и психоакустические основы речевого общения, которые, на наш взгляд, лучшим образом характеризуют фонационные признаки человеческого голоса: *Человек произносит слова. Мы воспринимаем их смысл. Но как много смысла, помимо слов, кроется в самом звуке голоса! Прислушайтесь к звукам речи незнакомого человека... Разве тембр голоса, манера говорить, интонации не расскажут вам многое о его чувствах и характере? Ведь голос бывает теплый и мягкий, грубый и мрачный, испуганный и робкий, ликующий и уверенный, ехидный и вкрадчивый, твердый, живой, торжествующий и еще с тысячью оттенков, выражающих самые разнообразные чувства, настроение человека и даже его мысли. Рассказывают, что когда к Сократу однажды привели человека, о котором он должен был*

высказать свое мнение, мудрец долго смотрел на него, а потом воскликнул: «Да говори же ты наконец, чтобы я мог познать тебя!» [Морозов, 1967, с. 4].

Особое внимание при изучении голосовых характеристик уделяется интонации как важнейшему явлению, связанному с речью и личностью говорящего. Колшанский подчеркивает, что определить функции интонации довольно сложно. Интонацию принято изучать в рамках 4 главных аспектов: акцентном, интонационном, экспрессивном, аффективном.

В сферу паралингвистики В. Г. Колшанский относит и кинесику (у Крейдлина кинесика и паралингвистика – «равноправные» разделы невербальной семиотики).

В отечественной науке проблемы **кинесики** в основном разрабатывались с позиций *лингвострановедческого подхода* (труды В. Г. Костомарова, Е. М. Верещагина, Т. М. Николаевой, Р. П. Волос и др.). Т. М. Николаева предложила классифицировать жесты на условные (культурно обусловленные), безусловные (универсальные для любой культуры), подчеркивающие (дополняющие речь, автономно не использующиеся), ритмические (сопровождающие всю речь, а не отдельные ее отрезки).

В. Г. Костомаров и Е. М. Верещагин подразделяли невербальный язык на соматический язык и язык привычного поведения. В область соматического языка они включают эмблематичные жесты, мимику, выражения лица, характеризующиеся динамикой движений, и статичные позы. В качестве статичного аналога мимики рассматриваются выражения лиц – «фиксированные положения лицевых мышц» [Верещагин, 1990, с. 159]. Эти соматические невербальные средства характеризуются произвольностью, намеренностью и выражают симптомы внутренних физиологических состояний человека («гусиная кожа», например, является признаком того, что человеку холодно). Сюда же основоположники лингвострановедения относят симптомы душевных состояний, которые проиллюстрированы во фрагменте текста из художественной литературы:

1) *Неужели ты умрешь, если выпьешь?* - говорят, сказал он ей напоследок. - *Почему ты так боишься!* - Да, умру, - серьезно ответила она и посмотрела ему в глаза своими большими темными глазами. Говорят, при этих словах Теймраз **побледнел**, но все-таки упрямо протянул ей стакан (Ф. Искандер. Слово. НКРЯ).

2) *Ну-ко, ну-ко, милушка, скажи баушке стишок.* - И платок с уха сдвинула бабушка, чтоб все расслышать, ничего не пропустить. Катенька взобралась на крыльцо, будто на сцену. Дядя Вася потребовал тишины, тетя Люба вся напряглась и **покраснела** от переживания. Она не спускала глаз с дочки, шевелила губами следом за нею (В. Астафьев. Последний поклон. НКРЯ).

Все рассмотренные выше явления лингвострановеды называют соматизмами, понимая под ними «любые значащие признаки, положение и движение лица и всего тела человека» [Верещагин, 1990, с. 160]. Соматический язык, соответственно, включает соматизмы, с одной стороны, а с другой, правила их использования, включения в коммуникативную ситуацию, взаимодействие с вербальной частью высказывания.

Язык привычного поведения – это нормы поведения, закрепленные в той или иной культурно-языковой общности (жест «махать рукой» при прощании, например). При изучении иностранного языка, по мнению исследователей лингвострановедения, нужно уделять такое же внимание и правилам употребления культурно-специфичных жестов, как и правилам и нормам вербального языка. В противном случае могут возникать ситуации, когда иноязычное коммуникативное поведение кажется «чуждым», что вызывает чувство дискомфорта и протеста, именуемое культурным шоком. Овладение нормами поведения в иноязычной культуре может представлять сложности, сопоставимые с овладением новым языком.

Интерес к невербальным языкам, как отмечают В. Г. Костомаров и Е. М. Верещагин, может быть связан и с тем, что невербальная коммуникация имеет «устойчивые вербальные описания» [Верещагин, 1990, с. 157], что представляет собой довольно обширный пласт языка. Устойчивыми вербальными описаниями исследователи называют «соматические речения» [Там же] – названия жестов:

пожать руку, схватиться за голову, послать воздушный поцелуй и др. Эти словосочетания понятны всем носителям языка, для их употребления не нужно специально договариваться.

В рамках лингвострановедческого подхода говорят и о лингводидактических вопросах, касающихся овладения нормами привычного поведения в иноязычной среде. Ученые говорят, что иностранным обучающимся важно понять следующее: нужно исключить употребление родных культурно специфичных жестов при общении на русском языке. Также подчеркивается важная мысль, которую придерживаемся и мы в настоящем исследовании: иностранцы должны знать об особенностях невербального поведения носителей русского языка, но требовать от них активного употребления русских жестов мы не можем. Мы считаем, что в условиях начального (предвузовского) этапа главной задачей становится научить иностранцев адекватно воспринимать культурно специфичные жесты и другие невербальные единицы для эффективной межличностной и межкультурной коммуникации.

Психолингвистический подход к исследованию невербальной коммуникации, в первую очередь, представлен в работах отечественного специалиста И. Н. Горелова, который уделил внимание фундаментальным вопросам общей теории языка, в частности рассмотрел сущность знакового поведения человека, роль невербального элемента в мышлении и коммуникации, вопросы речепорождения и речевосприятия.

Анализ одного из важнейших работ И. Н. Горелова «Невербальные компоненты коммуникации» позволяет сделать вывод о том, что вербальные и невербальные компоненты в процессе коммуникации взаимодополняют друг друга. Также ученый говорит о невербальном характере мыслительного процесса. Положения, лежащие в основе данного исследования, как отмечает в Предисловии к изданию В. И. Карасик, «носят методологический характер для языкознания, психологии и всего комплекса наук о человеке» [Горелов, 2014, с. 2].

И. Н. Гореловым и рядом других отечественных специалистов (Г. В. Колшанским, Т. М. Николаевой, Б. А. Успенским и др.) подчеркивается естественность невербальных элементов (в т.ч. кинесических). Язык совершенствовался в своей структуре, но не утратил тех «примитивных биологических форм общения, которые были свойственны предкам» [Колшанский, 2017, с. 78]. Эволюционным предшественником знакового поведения человека, как пишет Горелов, могут выступать «мимические сигналы животных, имитирующие движения обезьян, призывающие другую особь к определенному действию» [Горелов, 2014, с. 19].

И. Н. Горелов обнаруживает две основные функции жестов: сопровождение вербальной части сообщения – например, это видно из отрывка романа Л. Н. Толстого «Анна Каренина»: *Нет, вы уж так сделайте, как я говорил, - сказал он, улыбкой смягчая замечание, и, кратко объяснив, как он понимает дело, отодвинул бумаги и сказал: - так и сделайте. Пожалуйста, так, Захар Никитич* (Л.Н. Толстой «Анна Каренина», Ч. 1, V, с. 26).

Вторая важная функция – автономное выражение смысла вне зависимости от словесной части высказывания, вновь обратимся к эпизоду из романа: *«Это должен быть Вронский», – подумал Левин и, чтоб убедиться в этом, взглянул на Кити. Она уже успела взглянуть на Вронского и оглянулась на Левина. И по одному этому взгляду невольно просиявших глаз ее Левин понял, что она любила этого человека, понял так же верно, как если б она сказала ему это словами* (Л.Н. Толстой «Анна Каренина», Ч. 1, XIV, с. 59).

При этом в некоторых случаях невербальная часть высказывания может опровергать сказанное, что свидетельствует «о широких автономных возможностях невербальной коммуникации» [Горелов, 2014, с. 74]. Этот факт, на наш взгляд, еще раз доказывает необходимость обучения иностранцев невербальному общению русского коммуникативного поведения. Считывание только вербальной информации без учета жестов может привести к коммуникативной неудаче.

Жестам и мимике И. Н. Горелов приписывает указательные, описательные, модальные значения. Проиллюстрируем сказанное примерами из Национального корпуса русского языка.

1) Указательное значение: *Третий, сидевший на койке рядом с Крымовыми, был милый, с красным пятном на переносице от недавно снятых очков, несчастный и добрый. Он показал пальцем на дверь, едва заметно улыбнулся, покачал головой, и Крымов понял, – часовой смотрел в глазок, и надо было молчать* (В. Гроссман. Жизнь и судьба. НКРЯ).

2) Описательное значение: *Здесь нет никакого заговора; вам предстоят лечение и отдых. – Вы притворяетесь, что не понимаете. Между тем, – и я описал рукой в воздухе круг, – дело идет о заговоре окружности против центра. Представьте вращение огромного диска в горизонтальной плоскости, – диска, все точки которого заполнены мыслящими, живыми существами.* (А. Грин. Серый автомобиль. НКРЯ). Во многих примерах представлен только невербальный диалог. Смысл сообщений передается жестами, взглядом, мимикой для выражения значений описания, вопроса, утверждения. *Андрей сел на свое обычное место у окна, спиной к кассе, и щурясь от солнца, поглядел в меню. Там были только пшенка, чай и «коньяк азербайджанский». Андрей поймал взгляд официанта и утвердительно кивнул. Официант показал пальцами что-то маленькое, граммов на сто, и вопросительно улыбнулся. Андрей отрицательно помотал головой.* (В. Пелевин. Желтая стрела. НКРЯ).

3) Модальное значение – одобрение/неодобрение, терпеливость/нетерпеливость, равнодушие/сочувствие, восторг/отчаяние и др.: *Но Ермаков слушал внимательно, одобрительно кивал, делал какие-то пометки в блокноте. Быкова несколько удивило то, что командир, слушая о появлении неизвестного животного, не проявил никакого любопытства и только улыбнулся, когда Юрковский нетерпеливо заерзал, протестуя, видимо, против слишком натуралистического описания его, Юрковского, поведения во время схватки с венерианской гадиной.* (Бр. Стругацкие. Страна багровых туч. НКРЯ). *Гость сочувственно положил руку на плечо бедного поэта и сказал так: – Несчастный*

поэты! Но вы сами, голубчик, во всем виноваты. Нельзя было держать себя столь развязно и даже нагло вато. (М. Булгаков. Мастер и Маргарита. НКРЯ).

И. Н. Горелов высказывает еще одну важную мысль: он показывает на примерах, что вербальная часть сообщения «накладывается» на предварительно развернутую схему невербалики [Горелов, 2014, с. 79]. Этот факт доказывает следующий эпизод из «Анны Карениной»:

Увидав мужа, она опустила руку в ящик шифоньерки, будто отыскивая что-то, и оглянулась на него, только когда он совсем вплотную подошел к ней. Но лицо ее, которому она хотела придать строгое и решительное выражение, выражало потерянность и страдание.

- Долли! – сказал он тихим, робким голосом. Он втянул голову в плечи и хотел иметь жалкий и покорный вид, но он все-таки сиял свежестью и здоровьем. Она быстрым взглядом оглядела с головы до ног его сияющую свежестью и здоровьем фигуру. «Да, он счастлив и доволен!» - подумала она, - а я?! И эта доброта противна, за которую все так любят его и хвалят; я ненавижу эту его доброту», - подумала она. Рот ее сжался, мускул щеки затрясся на правой стороне бледного, нервного лица.

- Что вам нужно? – сказала она быстрым, не своим, грудным голосом.

- Долли! – повторил он с дрожанием в голосе. – Анна приедет сегодня.

- Ну что же мне? Я не могу ее принять! – вскрикнула она.

- Но надо же, однако, Долли...

- Уйдите, уйдите, уйдите! – не глядя на его, вскрикнула она, как будто крик этот был вызван физической болью (Л.Н. Толстой «Анна Каренина», Ч. I, IV, с. 15).

Эмоции и связанные с ними интонационные средства в процессе общения обнаруживаются раньше, чем вербальная часть. И здесь целесообразно обратиться к основным положениям *психологического подхода*, когда сказанное выше подтверждают слова отечественного психолога В. А. Лабунской, что «невербальное поведение вплетено во внутренний мир личности» [Лабунская, 1986]. Именно психологами был раскрыт вопрос о соотношении понятий

невербальной коммуникации, невербального общения и невербального поведения.

В. А. Лабунская одной из первых поднимает вопрос о соотношении понятий *невербальная коммуникация, невербальное общение и невербальное поведение*. Она рассуждает с точки зрения психологии, считая, что невербальное общение не может являться синонимом понятий *невербальное поведение, кинесика* или *экспрессия*. *Невербальное общение* – понятие более широкое. Невербальное общение – это такой процесс, в рамках которого коммуникативное взаимодействие осуществляется с помощью невербального поведения. В свою очередь понятия *невербальное поведение* шире понятия *невербальной коммуникации*. По определению В. А. Лабунской, невербальное поведение характеризуется целостностью, произвольностью, вариабельностью. Произвольность как одна из важнейших психологических характеристик невербального поведения предполагает неосознанность использования невербальных знаков, тем самым формируя имплицитное, скрытое взаимодействие. Наконец, *невербальная коммуникация* представляет собой систему невербальных единиц, служащих для передачи информации и отличающихся дискретностью, произвольностью, инвариантностью (жесты приветствия в разных культурах).

Помимо понятий, рассматриваемых В. А. Лабунской, выделяется понятие *невербального дискурса* (В. П. Конецкая, 1997; Т. М. Музычук, 2013), под которым понимают «определенную последовательность жестов при соответствующих позе и мимике» [Конецкая, 1997, с. 85]. Т. М. Музычук подчеркивает, что невербальный дискурс – это не только «жестовая речь, но и мимическая, а также вегетативные проявления говорящего и слушающего в момент речевого взаимодействия и звуковые жесты (звуковой фон): вздохи, причмокивания, хмыканье и т. п.» [Музычук, 2013, с. 3]. Невербальный дискурс охватывает не только невербальную коммуникацию, но и весь ситуативный контекст, в котором невербалика взаимодействует с речью.

В отечественной науке структура невербальной коммуникации наиболее полно представлена в трудах Г. Е. Крейдлина в рамках *лингвосемиотического подхода*. В его работах жесты предстают как знаки. Человек в своем общении использует множество знаковых единиц. Невербальная коммуникация – важнейшая область функционирования знаков и знаковой информации, занимающая особое место в жизни человека и общества. Г. Е. Крейдлин предлагает назвать науку, изучающую невербальную коммуникацию и в целом невербальное поведение людей, невербальной семиотикой. Невербальная семиотика определяется как достаточно молодая целостная научная дисциплина.

Г. Е. Крейдлиным дано интегральное описание основных подсистем невербальной семиотики, определен их состав, характерные особенности внутренней организации и закономерности функционирования, рассмотрены вопрос взаимодействия невербальных подсистем друг с другом и с вербальной частью высказывания. Также исследователь одним из первых уделяет внимание изучению гендерного аспекта невербального поведения.

Г. Е. Крейдлин выделяет пять основных наук, т.е. пять основных групп невербальных компонентов, которыми мы пользуемся в своем общении: паралингвистика (наука о звуковых кодах НВК), кинесика (наука о жестах), окулесика (наука о языке глаз и визуальном поведении), гаптика (наука о тактильной коммуникации), проксемика (наука о пространстве коммуникации). Кроме этого, вкратце рассматриваются еще 5 подсистем невербальной семиотики: аускультация (наука об аудиальном поведении людей), гастика (наука о коммуникативных функциях пищи, напитков, о культурно-коммуникативных функциях снадобий и угощений), ольфакция (наука о языке запахов и роли запахов в коммуникации), хронемика (наука о времени коммуникации), системология (наука о системах объектов, каковыми люди окружают свой мир, о функциях и смыслах, которые выражают эти объекты в коммуникативном процессе).

Структуру невербальной семиотики согласно Г.Е. Крейдлину можно изобразить в виде следующей схемы, которая представлена на рисунке 1.

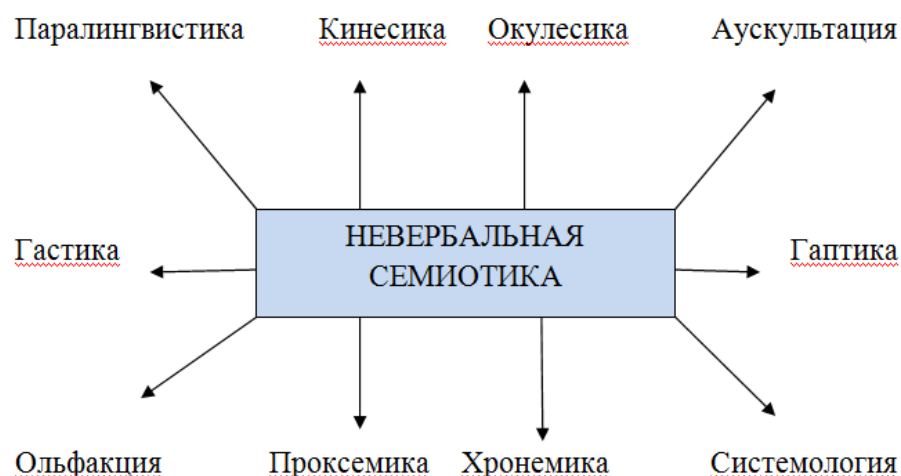


Рис. 1 – Структура невербальной семиотики

Г. Е. Крейдлин выделяет собственно жесты, мимические выражения, позы, телодвижения, манеры. Под манерами исследователь понимает «социально обусловленные, ритуализованные формы поведения, приспособленные к определенным ситуациям» [Крейдлин 2002, с. 71]. Манеры – «комплексные динамические знаковые формы» [Там же].

Функции жестов по Г.Е. Крейдлину подразделяются на следующие:

- функция регулирования и управления вербальным поведением говорящего и слушающего (жесты, сопровождающие приветствие, убеждение, согласие, угрозу и т.п.);
- функция отображения в коммуникативном акте актуальных речевых действий (жест «поманить пальцем» со значением просьбы, жест-вопрос, жест-предложение и т.п.);
- коммуникативная функция передачи адресату смысловой информации (жесты-эмблемы);
- функция передачи эмоционального состояния жестикулирующего;
- дейктическая функция (указание или уточнение местоположения с помощью жеста);

- жестовое изображений физических действий человека;
- риторическая функция (усиление отдельных аспектов речи).

Понятие кинемы, введенное Бирдвистелом, по мнению Крейдлина, синонимично слову «жест». Он подразделяет кинемы на три основных семиотических класса:

- 1) кинемы с самостоятельным лексическим значением и не зависящие от слов (эмблемы, или эмблематические жесты);
- 2) кинемы, усиливающие акцент на определенном отрезке высказывания (иллюстраторы, или иллюстративные жесты);
- 3) кинемы, регулирующие (устанавливающие, завершающие или поддерживающие контакт) общение (регуляторы, или регулятивные жесты).

От жестов-эмблем — эквивалентов вербальных высказываний — жесты-иллюстраторы отличаются тем, что не могут функционировать вне вербального контекста, они его дополняют. Примерами иллюстративных жестов, которые приводятся в рассматриваемой нами работе, могут служить такие невербальные элементы, как «легкое опускание век в конце утвердительного предложения», «чуть расширяющиеся глаза в конце обычного вопроса» и т.п. едва уловимые сигналы [Крейдлин, 2001, с. 16]. Иллюстраторами также являются всевозможные указательные жесты рукой или пальцем, например, когда мы говорим о себе, показываем на что-то и т.д.

Регулятивные жесты могут функционировать как во взаимодействии с речью, так и автономно: кивок, использование взгляда по аналогии с кивком головы и т.д. Контакт глаз (взгляд) может одновременно являться и эмблематическим, и регулятивным жестом.

Крейдлин проводит параллель между классификацией жестов Д. Эфрона и делением знаков на индексы, иконы, символы Ч. Пирса. Таким образом, можно говорить «об индексальных эмблемах, или жестах-индексах, иконических эмблемах, или иконах, и символических эмблемах, или символах» [Крейдлин, 2002, с. 83].

В качестве жестовых конвенциональных знаков ученый рассматривает такую невербальную единицу, как позы – «общие конфигурации тела и соотносительные положения его частей» [Крейдлин, 2002, с. 188], характеризующиеся статичностью. Любая поза – знак определенного состояния.

Следующий значимый для нашего исследования раздел невербальной семиотики – это окулесика, или наука о языке глаз. Опираясь на труды зарубежных коллег, Крейдлин также останавливается на функциях взгляда, о которых мы уже сказали выше. Данные коммуникативные функции указывают на значения, которые передают глаза в условиях общения: готовность к коммуникации; подавление воли или влияния другого и контроль над процессом коммуникации и поведением партнера; желание установить контакт; выражение чувств [Крейдлин, 2002, с. 389].

«Разговор» взглядов играет одну из ключевых ролей в произведениях Л.Н. Толстого. Писатель внес бесценный вклад в мировую литературу тем, как изобразил человеческую психологию. Герои Толстого по взгляду и выражению лица угадывают тайный смысл слов. Примером могут служить отрывки из романа «Анна Каренина»:

Она потушила умышленно свет в глазах, но он светился против ее воли в чуть заметной улыбке (Л.Н. Толстой «Анна Каренина», Ч. 1, XVIII, с. 71). При встрече на вокзале Вронский *«успел заметить сдержанную оживленность, которая играла между блестящими глазами и чуть заметной улыбкой, изгибавшею ее румяные губы. Как будто избыток чего-то так переполнял ее существо, что мимо ее воли выражался то в блеске взгляда, то в улыбке»* (Л.Н. Толстой «Анна Каренина», Ч. 1, XVIII, с. 71). *Чего вы хотите от меня? – сказал он просто и серьезно. – Я хочу, чтобы вы поехали в Москву и просили прощения у Кити, – сказала она, и огонек замигал в ее глазах. – Вы не хотите этого, – сказал он. Он видел, что она говорила то, что принуждает себя сказать, но не то, чего хочет* (Л.Н. Толстой «Анна Каренина», Ч. 2, VII, с. 156) и др.

Большая часть исследования по окулесике Крейдлина посвящена выявлению культурного своеобразия визуального поведения. Например, в

русской культуре есть мимический жест «сощурить глаза», свидетельствующий о том, что говорящий фиксирует внимание на чем-то важном для него. А в некоторых культурах взгляд на другого человека и проявление каких-либо добрых чувств друг к другу вообще запрещены.

Крейдлину принадлежит изучение визуального контакта в гендерном аспекте. Например, он путем экспериментов выявил, что женщины больше смотрят на того, кто им нравится; мужчины больше смотрят на того мужчину, кто мало говорит, мало смотрит на них, мало улыбается; женщины больше смотрят на других женщин в дружеских встречах, а мужчины больше смотрят на мужчин в недружеских контактах и диалогах [Крейдлин, 2002, с. 392] и другие интересные факты.

Крейдлин одним из первых обратился к изучению гендерных различий невербальной коммуникации. Проксемное поведение коммуникантов также рассмотрено им в гендерном плане, в результате чего ученый выявил, что женщинам свойственно находиться друг к другу ближе во время общения, чем мужчинам. При этом особой роли не играет, насколько близко знакомы участники коммуникации. И мужчины, и женщины стремятся встать подальше от партнера-мужчины. А вторжение незнакомца в личное пространство, как мужчины, так и женщины, более неприятно, чем вторжение незнакомой женщины.

Проксемику Крейдлин связывает с семиологией разных частей жилища человека, т.е. личные территории (дом, квартира, комната) наполняются культурными смыслами. Проксемика, по мнению Крейдлина, ищет ответы на вопросы, связанные со смысловой нагрузкой этих пространств [Крейдлин, 2002, с. 457]. Такие понятия, как двор, кухня, чулан, красный угол избы, чердак в разных культурах и этносах наполняются различными смыслами, становясь культурными реалиями и знаками культуры. Эти понятия включаются в область проксемики «как науки о невербальной концептуализации и культурной организации коммуникативного пространства» [Крейдлин, 2002, с. 458]. В связи с этим в своем исследовании Крейдлин выделяет универсальные правила проксемного поведения людей: окультуривание некоторых частей дома; вербальное или невербальное

«очерчивание» человеком личного пространства, защищаемое и охраняемое им; организация коммуникативного пространства, «выбор статичной или динамичной коммуникативной среды» [Крейдлин, 2002, с. 461].

Разные специалисты в зависимости от того, проблемы какой области невербальной коммуникации они профессионально рассматривают и к каким научным школам относятся, выдвигают на первый план то один, то другой раздел. Но паралингвистика и кинесика при этом признаются основными у всех исследователей. Поэтому понятийно-терминологический аппарат и основные положения этих наук наиболее разработаны в отличие, например, от аускультации, гастики, ольфакции, хронемики и проксемики.

Среди современных российских психологов проблемы невербальных средств общения разрабатываются в трудах В. П. Морозова, О. В. Белоконь, Е. К. Шибановой, В. И. Екинцева, С. А. Хромовой, Е. В. Добровой, И. Н. Кузнецова, Ю. А. Свенцицкой и др. Исследователи изучают вопросы двухканальности природы речевого общения, создания психологического портрета личности по невербальным характеристикам, выдвигают оригинальные идеи о психофизиологической сущности невербальной коммуникации, изучают гендерные особенности невербальной коммуникации. Жест рассматривается как средство выражения смысловой позиции личности (В. И. Екинцев). В работе Е. А. Гришиной «Русская жестикуляция с лингвистической точки зрения (корпусные исследования)» 2017 года предпринята попытка определить слово *жест* сквозь призму означаемого и означающего: автор говорит о жесте как о двустороннем знаке, где в роли означающего выступают движения того или иного органа, а означаемым является его значение. Жест в таком понимании аналогичен слову. Он приобретает смысл, по словам Е. А. Гришиной, когда контролируется, то есть говорящий может выбирать – совершать или нет тот или иной жест, а совершая его, он не преследует какой-либо утилитарной цели. Данная работа посвящена речевым жестам – жестам, сопровождающимся речью. Книга Е. А. Гришиной представляет собой собрание корпусных исследований жестов рук, а также движений головы и взгляда. На материале созданного автором мультимедийного

корпуса (МУРКО), входящего в состав Национального корпуса русского языка, изучаются свойства жестов, встречающихся в общении лицом к лицу, и показывается их связь с лексическими, синтаксическими, прагматическими и просодическими характеристиками речи. Мультимедийный подкорпус Национального корпуса русского языка стал источником практического материала для настоящего диссертационного исследования.

В рамках современных исследований в отечественном и зарубежном языкознании можно выделить несколько направлений в изучении невербальных средств:

1) проблемы функционирования невербального компонента в художественном тексте: в произведениях Л. Н. Толстого (Кузнецова, Черникова, 2016; Джаубаева, 2018; Рыжкова, 2020; и др.), В. М. Шукшина (Ковалева, 2011; Валиулина, 2015), Н. В. Гоголя (Павлова, Черемисина, 2013), А. П. Чехова (Шиббаева, 2019; Сюй Минь, 2023);

2) межкультурный аспект изучения невербальных единиц (Пугачев, 2014; Добрикова, 2016; Волкова, 2019; Гасанова, 2021; Максименко, 2022; Генделев, 2023 и др.);

3) проблемы обучения невербальным компонентам коммуникации в процессе преподавания иностранного языка, межкультурной коммуникации, русского языка как иностранного, а также в профессиональной подготовке учителя (Талыбина, 2015; Вольская, 2017; Дзейтова, 2021; Ефимова, 2022; Назаренко, 2023; Пекарская, 2023 и др.);

4) в рамках деловой коммуникации в профессиональной деятельности (Шкляр, 2015; Алексеева, 2017; Денисов, 2018 и др.)

5) роль невербальных средств в межличностной коммуникации (Оксюта, 2012; Дудорова, 2020; Макарова, 2021 и др.).

1.2. Межкультурный аспект невербальной коммуникации

Параллельно с исследованием, анализом и различными классификациями жестов идет изучение невербальных средств общения в контексте *межкультурной коммуникации*. Наблюдение над культурными различиями жестов и особенностями организации пространственных отношений у разных народов позволило Э. Холлу и Дж. Трейджеру в 1954 году выпустить статью «Культура и коммуникация».

Важнейшим положением, актуальным в свете данного диссертационного исследования, стал вывод Холла о необходимости обучения культуре. Таким образом, начиная с 60-х гг. прошлого столетия рос научный интерес к проблемам межкультурного общения. Исследователи понимали, что при обучении культуре невозможно ограничиваться только передачей знаний в области изучения языка.

Изучение иностранного языка предполагает взаимопроникновение культур, тем более, если в процесс обучения вовлечены представители различных культур. Недостаточно только обучать лексике и грамматике иностранного языка, успешная коммуникация невозможна без учета коммуникативного контекста, ситуации общения. При изучении чужой культуры объектами сопоставления выступают компоненты и реалии культуры, национальное своеобразие коммуникативного пространства. В свете сказанного актуальность изучения универсальных и культурно-специфичных жестов очевидна.

Межкультурный аспект изучения невербальной коммуникации в отечественной науке был затронут в рамках лингвострановедения с 1970 гг. XX века (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, В. С. Красильникова, Е. И. Пассов, С. Г. Тер-Минасова, Р. К. Миньяр-Белоручев, А. А. Акишина), лингвокультурологии (В. Н. Телия, В. А. Маслова, В. В. Воробьев, Л. Г. Саяхова и др.), этнолингвистики (Н. И. Толстой, А. Вежбицкая, Ю. Д. Апресян, Н. Д. Арутюнова и др.). и ныне разрабатывается в современных исследованиях (Капинова, 2013; Куличенко, 2015; Нургалиева, 2015; Волкова, 2016; Гасанова, 2020; Генделев, 2023; Кобзева, 2023; Камбаралиева, 2023 и др.).

Многие культурные явления и реалии могут быть поняты только путем сопоставления. Жесты, по нашему мнению, также можно отнести к явлениям, познающимся при сравнении. Невербальная коммуникация – «национальный феномен» [Верещагин, 1990, с. 157]. Как справедливо отмечают основоположники лингвострановедения, если «между жестом и значением нет соотнесенности по зрительному образу, то межнациональная коммуникация нарушается» [Верещагин, 1990, с. 157]. Поэтому сопоставительное изучение невербальных единиц – важнейший этап при обучении невербальной коммуникации в процессе преподавания русского языка как иностранного, позволяющее выявить как универсальные черты жестов, так и национальный компонент в значении и использовании невербального средства. Кроме того, применение метода компаративистики при обучении расширяет сферу преподавания русского языка как иностранного, повышает интерес к языковому сознанию носителей изучаемого языка.

Таким образом, целью сопоставительного исследования невербальных компонентов общения выступает поиск универсальных и культурно маркированных жестов. Обращение к родной культуре при изучении невербальных единиц позволит учащимся лучше понять культуру чужую, легче адаптироваться в среде иноязычных коммуникантов.

Жесты, мимика, позы – явления в большинстве случаев преднамеренные, произвольные, в то время как «симптомы» [Верещагин, 1990, с. 159] – индикаторы душевных состояний человека – могут возникать непроизвольно. Эти состояния вербализуются в тексте с помощью глаголов *покраснеть*, *позеленеть*, *побледнеть* и др.:

Татьяна Афанасьевна с беспокойством взглянула на брата, который побледнел, закусил губы и молча вышел из светлицы (А. Пушкин. Арап Петра Великого. НКРЯ); *Ася покраснела, когда я вошел в комнату; я заметил, что она опять принарядилась, но выражение ее лица не шло к ее наряду: оно было печально* (И. Тургенев. Ася. НКРЯ).

Эти физиологические реакции во всех культурах одинаковы, так как физиология представителей одной нации не отличается от физиологических характеристик представителей других народностей. Различия же могут быть связаны с выражением симптомов, например, когда человек пытается преднамеренно скрыть эмоцию, которая выражается на лице, либо вызвать противоположную реакцию.

Некоторые национально маркированные жесты одной культуры могут показаться странными для представителей других культур. Неудачи в коммуникации обычно являются следствием культурного шока, дискомфорта, который испытывает иностранный студент в процессе общения. Специалисты в области лингвострановедения верно отмечают, что вкупе с правилами и нормами вербального языка предметом преподавания должны стать нормы и правила языка привычного поведения, под которым понимают нормы поведения, закрепленные в той или иной культурно-языковой общности. Еще в 1990-х гг. прошлого столетия Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров говорили о «словарике соматических речений» [Верещагин, 1990, с. 168], подчеркивая, что эти языковые единицы не тождественны фразеологическим. Они приводили примерную структуру словарной статьи такого словаря, которая включала заголовочное речение, изображение внешней формы соматизма графически, описание внешней формы соматизма вербально, семантизацию значения, примеры использования в художественной литературе («оправдательные цитаты») [Там же].

Вопрос о сопоставительном изучении невербальных средств родного и иностранного языка актуализирует создание лексикографических изданий, описывающих жесты той или иной культуры.

В отечественной науке в 1980 году А. А. Акишиной – специалистом в области исследования русского речевого этикета и жестово-мимической системы русского языка в сопоставительном плане – был издан лингвострановедческий словарь «Жесты и мимика в русской речи», а в 2015 году опубликован новый «Словарь русских жестов и мимики» в соавторстве с Х. Кано. Остановимся на этих публикациях подробнее.

Лингвострановедческий словарь А. А. Акишиной 1980 года включает 200 словарных статей. Он был переиздан в 1991 году. В словаре впервые, по словам авторов, «делается попытка объединить описание языка – в данном случае бытующих в языке речений, выражающих жест – с описанием самих жестов» [Акишина, 1991: 3]. Продемонстрируем пример словарной статьи из данного словаря на рисунке 2.

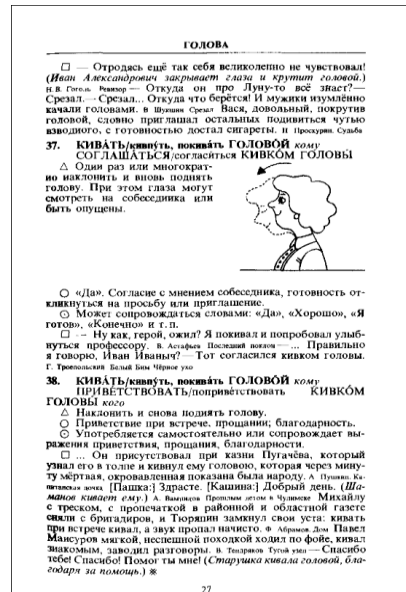


Рис. 2 – Словарная статья из лингвострановедческого словаря
А. А. Акишиной

Словарь построен по алфавитно-гнездовому принципу. В предисловии к лексикографическому изданию авторы дают пояснения, как пользоваться словарем. Гнездовым словом является существительное, входящее в состав соматизма и обозначающее часть тела. Словарная статья включает заголовок статьи (им выступает словесная формула, выражающая жест), словесное описание жеста с графическим рисунком, толкование невербальной единицы со стилистической характеристикой и в отдельных случаях – с его этимологией, вербальное сопровождение жеста, текстовые иллюстрации из произведений художественной литературы и фразеологизмы с использованием данного жеста.

Словарь содержит большинство распространенных в русской культуре жестов и поз [Акишина, 1991].

Новый «Словарь русских жестов и мимики» 2015 года, по определению авторов, – это «лексикографическое описание устойчивых вербальных единиц (речений), называющих кинетические невербальные знаки, т.е. жесты, мимику, позы» [Акишина, 2015, с. 4]. Авторы также подчеркивают, что это объяснительный толковый словарь, целью которого является «дать описание жеста и его значение» [Акишина, 2015, с. 4]. В отличие от словаря 1991 года это лексикографическое издание включает особый раздел – «Обряды, приметы, суеверия». Словарные статьи построены аналогично.

Огромный вклад в создание лексикографической системы жестов русского языка внес Г. Е. Крейдлин. Обратимся к «Словарю языка русских жестов», опубликованному под его руководством. Данный словарь представляет собой «словарь активного типа, ориентированный на создание невербальных текстов (то есть переход от смыслов к выражающим их текстам) и реализующий основные принципы системной лексикографии» [Крейдлин, 2002, с. 4]. С одной стороны, дается систематизация движений человеческого тела, выражающих конкретный смысл, а с другой, Словарь определяет правила комбинирования невербальных единиц между собой и с единицами уровней языка, что «обеспечивает идиоматичное выражение заданного смысла на русском языке» [Крейдлин, 2002, с. 4].

Примечателен этот Словарь и тем, по словам авторов, что он является первым толковым словарем жестов, основанным на принципах интегрального описания языка. Всего в Словаре представлено описание и толкование 100 самых частотных русских бытовых жестов, характерных для разных стилей и жанров речи.

Как отмечает в Предисловии к Словарю Г. Е. Крейдлин, «Словарь языка русских жестов» отличается от других справочников жестов, описывающих невербальные единицы русской культуры. Эти словари в основном ориентированы на практику применения жестов в повседневном общении. Кроме

того, в таких справочниках полностью игнорируются требования к составлению лексикографических изданий, они характеризуются малой информационной насыщенностью и отсутствием согласованности вербального и невербального описаний [Крейдлин, 2002: 11]. Авторы «Словаря языка русских жестов» приводят перечень известных словарей-справочников, описывающих жесты различных культур:

- путеводители по жестам разных культур и описания распределения жестов по культурам и географическим районам (Баракат 1969; Лэйкин 1963; Моррис 1994; Хьюис 1955; Хьюис 1957);

- словарь жестов Америки и Колумбии (Сэйтс и Сервенка, 1972), описание американских кинем (Джонсон, Экман, Фризен 1975), сопоставительный словарь американских и арабских кинем (Сафади, Валентайн 1990);

- словари арабских (Баракат 1973; Брюер 1951) и бразильских жестов (Ректор 1986; Ректор, Тринта 1985), словари африканских (соответственно, кенийских и камерунских) жестов (Крейдер 1977; Сорин-Баррето 1982), описания жестов языков иврит (Сафади, Валентайн 1988) и идиш (Бройд 1977);

- словари голландских (Андреа, Боер, 1982) жестов и испанских (Грин 1968; Колл и др. 1990), словари и описания итальянских (Кендон 1992 [описание]; Поджи, Зомпарелли 1987; Поджи 1998; Риччи-Битти 1976; Риччи-Битти 1992 [словари]), каталанских (Пайрато, 1993) и немецких (Кирх 1987; Познер и др. 1998) жестов, описания иранских (Спархок 1981), французских (Вили 1977; Кальбрис, Монтредон 1986; Кальбрис 1990) и японских жестов (Джонсон 1985; Тэйлор 1974; Лебра, 1976);

- жестов негритянской части населения США (Джонсон 1971) и жестов, распространенных на Западе этой страны (Джонсон 1972), многоязычный словарь жестов (Баумль Б., Баумль Ф. 1975) [Крейдлин, 2002, с. 10-11].

Специфическими особенностями Словаря Г. Е. Крейдлина являются ориентированность на базовые понятия и принципы теории лингвистических моделей И. А. Мельчука и А. К. Жолковского; в основе идеологии Словаря – результаты исследований в области семантики и системной лексикографии,

прежде всего работы Ю. Д. Апресяна, А. Богуславского, А. Вежбицкой. Объяснительный характер Словаря дает возможность читателю получить не только полное и точное описание того или иного жеста, но и уловить связи между невербальной единицей и ее вербальным эквивалентом; системность предполагает классификацию жестов по лексикографическим семантическим классам. Кроме того, Словарь включает и культурные сведения, важные для понимания и интерпретации жеста. И, наконец, представим структуру и пример словарной статьи из Словаря языка русских жестов Г. Е. Крейдлина на рисунках 3 и 4.

ОГЛАВЛЕНИЕ	Показывать головой I	104
	Показывать головой II	106
ПРЕДИСЛОВИЕ		7
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И СТРУКТУРА СЛОВАРЯ		10
ЕДИНИЦЫ РУССКОЙ КИНЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ		16
ТИПЫ ИНФОРМАЦИИ В СЛОВАРЕ ЖЕСТОВ		21
ПРИЕМЫ ВЫДЕЛЕНИЯ И УСЛОВНЫЕ ЗНАКИ		34
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ СЛОВАРЯ		35
СОКРАЩЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАННЫХ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ПОМЕТ		36
СЛОВАРНЫЕ СТАТЬИ ЖЕСТОВ		37
Бить себя в грудь	Покрутить пальцем у виска	107
Вылазанный поперек	Показывать пальцем	108
Всплеснуть руками	Постучать себя по лбу	112
Встать намытая	Потирать руки	113
Выплатить губу	Положить себя по животу	114
Голосовать I	Почесать в затылке	115
Голосовать II	Поправлять по шее	117
Закрывать лицо руками	Прянуть руку к груди	118
Заткнуть уши	Приложить палец к губам	122
Закладывать глазами	Прясть на дорогу	124
"Иду третьего"	Принюхиваться	126
Кивнуть	Провести рукой по горлу	127
Ломать руки	Равнять руками	129
Махнуть рукой	Склонить голову	130
Надуть губы	Смотреть в одну точку	131
Надувать щеки	"Стой"	133
Обниматься	Стоять с протянутой рукой	134
Обмакнуть голову	Схватиться за голову	136
Отвернуться	Толкать в бок	138
Отвести глаза	Топнуть ногой	140
Отпрянуть	Ударить кулаком по столу	142
Отшатнуться	Ударить себя по лбу	144
Поглаживать себя по животу	Указывать на дверь	145
Поглаживать борозду	Стоять руки в боки	147
Поблочничать	Уставиться	148
Полоснуть	Хлопнуть по колену	150
Показать щеками	Щелкнуть по носу	151
Показать руку		
Показать большой палец		100
ОБРАЗЦЫ СЛОВАРНОЙ СТАТЬИ МЕДИАННОЙ ЕДИНИЦЫ		153
УКАЗАТЕЛЬ ПО АКТИВНОМУ И ПАССИВНОМУ ОРГАНУ		155
УКАЗАТЕЛЬ ПО ОДНОСЛОВНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКЕ		
СЕМАНТИКИ ЖЕСТА		157
УКАЗАТЕЛЬ ПО НЕОСЛОВНЫМ НОМИНАЦИЯМ		159
УКАЗАТЕЛЬ ПО АНАЛОГАМ		162
Г. Е. Крейдлин. КИНЕСИКА		166

Показать кулак

Рис. 3 – Содержание «Словаря языка русских жестов» Г. Е. Крейдлина

6
Юра, *махнул рукой* и утонул в тарелку (А. и Б. Стругацкие, Стажеры); Я бросил книгу и вскричал: " — Что, заснула?" Она *махнула рукой*. — Ах, нет! ты не знаешь — она может по двое суток не спать, и ей все ничего (И. Бунина, Ворона). Эта штука может стрелять, ухмыляться. — Ах. Замолчите, пожалуйста! — *махнул рукой* следователь (А. Чехов, Швейцарская спичка); Случно тебе было в это: проулки, Ванюша, застает ты сумы — вот и натурой своею сумы. — Да брось ты, — *махнулся* я сам от себя, — разве сумы мне такая штука? (Вен. Ерофеев, Москва — Петушка).

МАХНУТЬ РУКОЙ 2



МАХНУТЬ РУКОЙ 2.1

I Толкование I X махнул рукой 2.1 — При мысли или упоминании о некотором неприятном для жестицирующего X-а обстоятельстве Р. X показывает, что он отчаялся изменить Р и не хочет думать о нем.

I Речевые аналоги I II не говори! Ничего не добавляю; Да Бог с ним; Да пропади оно!; Да гори оно синим пламенем!

I Жестовый фразеологизм I махнул рукой на кого-л. <что-л> — 'оставить попытки воздействовать на что-либо, приняв решение, что это бесполезно'. Ср. Не домах махнул рукой. Он стал считать диким и ищет со всех сторон. Его как будто баба не била. А между тем он был, и в нем жила любовь (И. Ильф, Е. Петров, Двенадцать стульев).

I Иллюстрация I — Вот ведь новоязность как! — ужаснулся Тяня. — Не говори! махнул он рукой. — Пошлим тот вылам по речке (В. Аксенов, Пора, мой друг, пора); — Не переживай, Гора, — сказал Иван. — Не надо. Я махнул руками и поймал на себе сочувствующий взгляд Бори (В. Аксенов, Альпийский из Мирозко); Плов-то, — я говорю — тут он и рукой махнул: "ты мне, говори, Житя, про какое лучше и не напоминай (М. Булгаков, Белая гвардия); А вы пробовали на все плюнуть и закатить чаш-то другим? — спросил я. — Пробовал, — сказал ефреймер, махнувши рукой (А. Житинский, Дитя эпохи); Сожли целое лето, потоптали лосканы, развели палубу... А в районе бела. — Он махнул рукой (А. и Б. Стругацкие, Стажеры).

МАХНУТЬ РУКОЙ

Махнул, XXII век). — Ты знаешь, дорогой Паша, — продолжал Персик, отворачиваясь к окну, — жила-то моя, которая ушла гитлеровцы эти махнул, в отставку она пошла, а теперь умерла, охваченная... Вот история, Паша, милый. Мне письмо прислали. — Иди, Паша, — неужели вымолвил профессор и махнул рукой, ложась спать, мильонный, голубчик, Паша (М. Булгаков, Рокко и я); Вот постой, я тебе надушу сейчас одну историю. — Но рылся рылся — и не нашел, смел сказать очко, смел превозмочь шарики по карманам — и махнул рукой и, махнул, наступил и заматал головой (И. А. Бунина, Деревня); Жена, лома руки и с протяжным стоном, как будто у нее болели губы, бледная, быстро проходила из угла в угол. Я махнул рукой и вышел в сосиску (А. Чехов, Жена). Вам не от этого теперь надо думать, а о прощании... — Я давно ее простил, — перебил Лаврентий и махнул рукой (И. С. Тургенев, Дворянское гнездо); Литовское ушло его и долго потом стоял в раздумьи перед окном, наконец, одолев, махнул рукой и снова пришел за письмом из деревни (И. С. Тургенев, Дядя); Група туристов застала с нам сфотографироваться. А-та рос. Фотом срез с круглого сиденья, горестно махнул рукой и куда-то пошел (А. Житинский, Дитя эпохи).

МАХНУТЬ РУКОЙ 2.2

I Толкование I X махнул рукой 2.2 — Жестицирующий X должен совершить некоторое нежелательное для него действие Р. Персик в уме возможности избежать выполнения Р, жестицирующий убеждается, что ни один из них не является достаточным основанием для того, чтобы не делать Р, и решает, что необходимо сделать Р.

I Однословная характеристика I РЕШИМОСТЬ БЕЗНАДЕЖНОСТЬ

I Речевые аналоги I Черт с ним! Делаться некуда!; Была не была!

I Звуковое сопровождение I Эх!

I Иллюстрация I Повернулся и, осклабясь, говорю: — Сделайте или нет? И она *махнула рукой*, как обреченная, "все равно, ма", и так отыпала: — Давайте сделаем... (М. Булгаков, Записки юного врача); Всплила, отчаянно махнул рукой, подпрыгивая Корса, вынул одну руку (М. Булгаков, Белая гвардия); Сердечная судна, надо позвать, задохна, — вынул Мирая Власьева, цепко взяла за край стола, и стала всматриваться в бесконечные вены раненого (глаза его были закрыты). — Ревальер? — дернув щекой, спросил хирург. — Браунинг, — пролетела Марья Власьева. — Э-э, — как баа злобно и босоруд, сказал хирург и вбросил махнул рукой, отыпал (М. Булгаков, Записки юного врача); При виде своих камергерских врагов Белявчук отчаянно махнул рукой, остановился и зашатал вслед Воробьянинову: —

*Рис. 4 – Пример словарной статьи «Словаря языка русских жестов»**Г. Е. Крейдлина*

В статье «Жесты и речь в новом лингвосемиотическом словаре» 2021 года Г. Е. Крейдлин представил структуру, идеологию и содержание Нового лингвосемиотического словаря. В качестве основного понятия, лежащего в центре словаря, называется понятие наивной семиотической концептуализации тела. В рамках словаря, по определению автора, решаются проблемы мультимодальной коммуникации – «области взаимодействия вербального и различных невербальных знаковых, или семиотических, кодов» [Крейдлин, 2021, с. 234]. Язык тела в новом словаре представлен как телесный знаковый код. Безусловно, данную разработку можно отнести к совершенно новому типу лексикографических произведений, как и сам метод лексикографического анализа, который назван автором признаковым подходом. Работая одновременно со словесным и телесным знаковыми кодами, как отмечает Г. Е. Крейдлин, нецелесообразно пользоваться традиционным лексикографическим подходом, который нацелен на описание лишь одного знакового кода. Признаковый подход теоретически и методологически ориентирован на исследование лексического аспекта проблемы мультимодальности. Но с помощью применения данного подхода возможно решить и вопросы соотношения вербальных и невербальных систем, связанных с телом и телесностью, считает автор. Главная цель лингвосемиотического словаря – описать особенности взаимодействия в устных и письменных коммуникативных актах лексики, обслуживающей разного рода явления телесности.

Приведем примеры еще нескольких работ, посвященных лексикографическому описанию жестов, а именно, японских. Они в большей степени являются справочниками, но могут представлять интерес для межкультурных и сопоставительных исследований. Изучением японской культуры и ее невербальных единиц занимаются П. С. Тумаркин и Т. Б. Резникова.

В «Словаре языка японских жестов» Т. Б. Резниковой дается системное описание японских жестов, которое включает описание физического выполнения, словесного сопровождения, гендерно-возрастных особенностей, происхождение жеста и типичные ситуации общения, в которых представленный жест может быть использован. По словам автора, рассмотрена «связь узуальности японских жестов с соответствием их характеристик нормам японской культуры» [Резникова, 2014, с. 2]. В Предисловии к Словарю исследователь подчеркивает важность учета культурно-национальной специфики невербального поведения. Глубокие знания в области лексики, грамматики изучаемого языка еще не гарантируют успешную полноценную коммуникацию с носителями данного языка. Межкультурные несовпадения невербального характера, возникающие в ходе общения и приводящие к коммуникативным неудачам, требуют от иноязычного гражданина понимания «культурной логики» [Резникова, 2014, с. 5], которая всегда связана с национальными фактами и реалиями. Знание фактов и норм культуры, этнических особенностей представителей изучаемого языка позволит иностранцу более осознанно воспринимать и глубже интерпретировать их невербальное поведение.

Словарь состоит из 2 разделов: основной корпус японских жестов, где жесты группируются по функциональному признаку, и информационная часть, где рассматриваются особенности невербального поведения японцев.

Автор указывает, что при организации структуры «Словаря языка японских жестов» она опиралась на рассмотренный нами выше Словарь Г. Е. Крейдлина, а отправной точкой для практических исследований стал словарь П. С. Тумаркина «Жесты и мимика в общении японцев». На рисунках 5 и 6 представлено содержание и пример словарной статьи из «Словаря языка японских жестов» Т. Б. Резниковой.

Содержание	
Предисловие.....	4
Раздел 1. Основной корпус японских жестов.....	7
Жесты приветствия.....	8
Жесты извинения, просьбы, благодарности, жесты-ритуалы и прочие метакommункативные жесты.....	16
Коммункативные дейктические жесты.....	26
Коммункативные иконические жесты.....	29
Эмоциональные и оценочные жесты.....	51
Побудительные и прочие коммункативные жесты.....	70
Раздел 2. Особенности невербального поведения японцев.....	79
2.1. Коммункативный стиль.....	79
2.2. Узуальность кинем и культурные нормы общения.....	85
2.3. Гендерные и возрастные различия.....	91
2.4. Межкультурные кинесические лакуны в коммуникации русских и японцев.....	101
2.4.1. Мануальные кинемы-лакуны.....	101
2.4.2. Мимические и некоторые другие кинемы-лакуны. Лакунизированные фразеологизмы.....	111
Указатель жестов.....	129

Рис. 5 – Содержание «Словаря языка японских жестов» Т. Б. Резниковой

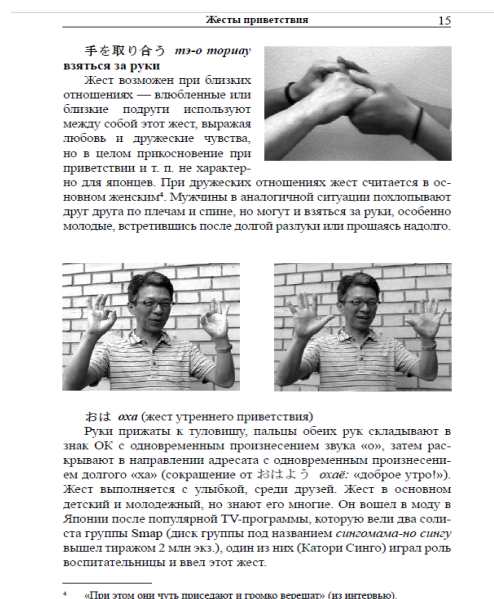


Рис. 6 – Словарная статья из «Словаря языка японских жестов»

Т. Б. Резниковой

В лингвострановедческом словаре-справочнике «Жесты и мимика в общении японцев» П. С. Тумаркина невербальные единицы объединены по тематическим группам на рисунках 7 и 8. Всего словарь включает 150 жестов и

мимических выражений, важных в коммуникации японцев. Словарь открывается статьей о культурном своеобразии жестов и мимики японцев [Тумаркин, 2008].

СОДЕРЖАНИЕ	
ПРЕДИСЛОВИЕ	5
О ЖЕСТАХ И МИМИКЕ ЯПОНЦЕВ	7
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	9
СПИСОК УСЛОВНЫХ СОКРАЩЕНИЙ	10
ЖЕСТЫ ЭТИКЕТА И ТИПОВЫХ СИТУАЦИЙ ОБЩЕНИЯ	
Жесты привлечения внимания, указательные и т. п.	11
Привлечение внимания, поднимание	12
Указательные жесты	13
Знакомство	14
Приветствия	17
Поклоны	19
Прочие приветствия	20
Просьбы	21
Согласие — отказ	23
Согласие, разрешение	24
Несогласие, отказ	26
Благодарность, извинение	26
Подарки, комплименты, подарки	29
Соблазнавания	32
Застолье	32
В общественных местах	32
ЖЕСТЫ ОНКИДА	
Лица, их характеристики	32
Мужчина, женщина	32
Характеристики и поведение людей	35
Повседневная жизнь	38
Мир, счет	38
Речь — значение	40
Работа, деньги и др.	42
Успех — неудача	45
Обряды и ритуалы	49
Игры, шутки, развлечения	50
Эмоции, чувства	52
Дружеские — невраждебные	52
Веселье — омерзение, беспокойство	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	
Словесные выражения употребительной мимики	56
Лицо	56
Глаза	56
П.	56

Рис. 7 – Содержание словаря-справочника «Жесты и мимика в общении японцев» П. С. Тумаркина



Рис. 8 – Словарная статья из словаря-справочника «Жесты и мимика в общении японцев» П. С. Тумаркина

Таким образом, проведенный нами обзор существующих и доступных нам словарей, где объектом лексикографического описания выступают невербальные единицы коммуникации, позволил сделать ряд выводов.

Словарная статья словаря жестов включает графическое изображение жеста (рисунок или фотографию), физическое описание, толкование, вербальные эквиваленты, фрагменты художественных текстов с иллюстрацией данного жеста. Каждый из словарей также содержит информацию о национально-культурных особенностях той среды, в которой порождены и функционируют описываемые невербальные единицы общения. Содержание словарей-справочников жестов еще раз доказывает, что каждая культура характеризуется своеобразным видением мира, каждый этнос привносит свое понимание вещей, которые, казалось бы, универсальны для большинства наций на земле. Национальное своеобразие находит выражение в различных фактах культуры, этикете и жестах, смысл которых постигается только путем сопоставительного анализа.

Во второй главе диссертации проведен параметрический анализ актуальных для исследования лингвострановедческого словаря А. А. Акишиной и словаря языка русских жестов Г. Е. Крейдлина с целью выявления типов информации, необходимых для презентации жестов в учебных целях.

1.3. Компетентностный подход в образовании и содержание понятия *невербальной коммуникативной компетенции*

В результате модернизации системы образования на первый план выдвигается компетентностный подход, ориентирующий результаты обучения на практику. Разработка и внедрение новых стандартов образования происходит с основой на компетентностный подход. На смену понятиям *подготовленности, воспитанности, образованности* приходит понятия **компетенции** и **компетентности**, о соотношении которых размышляют в своих трудах И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, Д. А. Махотин, Б. Д. Эльконин, Д. А. Иванов, О. Е. Лебедев и другие исследователи в конце XX – начале XXI века. Зарождался компетентностный подход в 70-х гг. XX века в исследованиях Н. Хомского, Дж. Равена, Н. В. Кузьминой и других зарубежных и отечественных ученых.

Впервые об образовании, направленном на практику и на овладение различными компетенциями, в зарубежной науке заговорил Н. Хомский. Тогда понятие «компетенция» употреблялась применительно к теории языка. При этом Н. Хомский подчеркивает фундаментальное различие между *компетенцией* и *употреблением*, понимая под первым знания языка говорящим – слушающим, а под вторым – реальное использование языка в ситуациях общения. «Только в идеализированном случае... употребление является непосредственным отражением компетенции» [Хомский, 1972, с. 9].

В российском образовании одним из первых вопрос о компетентностном подходе поднял А. В. Хуторской, который понимает компетенцию в собственно педагогическом ключе: компетенция – «отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере» [Хуторской, 2003, с. 111]. Компетентность же, по словам исследователя, характеризует опытное овладение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. При этом А. В. Хуторской уточняет содержание образовательной компетенции, под которой подразумевает «совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению не к любому, а к определенному кругу объектов реальной действительности, специально включенных в состав образовательных областей и учебных предметов, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности» [Хуторской, 2003, с. 14].

Компетентностный подход сегодня выступает как основной способ реализации образования и получения квалифицированного специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, эффективной практической деятельности на базе академических знаний. Компетентным человека делают знания, а компетенции нужны для эффективной деятельности.

И. А. Зимняя, проанализировав существующие разночтения в определении данных терминов, приходит к мнению, что *компетенция* и *компетентность*

«связанные, но феноменологически разные понятия» [Зимняя, 2012, с. 3]. Компетенции являются содержанием компетентности, таким образом, компетентная личность – личность, владеющая ключевыми компетенциями – способностью применять на практике абстрактно-теоретические знания. Компетентность провозглашается базовой единицей измерения образованности человека. Во главу угла ставится развитие конкурентоспособной, мобильной, творческой и самостоятельной профессиональной личности, обладающей ключевыми навыками для решения практических задач. В рамках новой образовательной парадигмы должна быть сформирована новая модель будущего специалиста, обладающего рядом ключевых компетенций. Исследователями выделяются разные компетенции: социокультурная, социальная, дискурсивная, стратегическая, коммуникативная, предметная (А. Н. Щукин), ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, социально-трудовые (А. В. Хуторской) и др.

Компетентностный подход к формированию языковой личности рассматривается в рамках лингвокультурологической концепции, разработанной Л. Г. Саяховой. Обучение языку предполагает овладение языковой, речевой, культурологической (лингвокультурологической, социокультурной), межкультурной (если речь идет об изучении иностранного языка) компетенциями. Мы, вслед за А. Н. Щукиным, придерживаемся мнения, что все вышеназванные компетенции составляют содержание коммуникативной компетенции – «способности пользоваться языком как средством общения, участвовать в речевой деятельности в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках избранной сферы деятельности» [Щукин, 2008, с. 17].

Подчеркивая мысль о том, что коммуникативный акт включает не только слова, но и жестово-мимические компоненты, которые часто культурно обусловлены и требуют особого внимания при обучении русскому языку как иностранному, считаем целесообразным выделить **невербальную коммуникативную компетенцию**, овладение которой важно с точки зрения эффективности межличностного и межкультурного общения. Необходимость

определения *невербальной коммуникативной компетенции* продиктована актуальностью изучения невербальных средств в лингводидактическом аспекте в связи с их национальной обусловленностью, как уже отмечено выше, ростом количества современных исследований в области формирования невербальных умений и навыков в процессе межкультурной коммуникации. Кроме того, выделение *невербальной коммуникативной компетенции* обусловлено результатами глубокого анализа и обзора исследований, начиная с физиогномических теорий прошлого и заканчивая современными публикациями. Этому посвящены начальные параграфы данной исследовательской работы. Жесты предстают как знаки и выполняют важные функции в процессе коммуникации: регулируют ее, управляют ей, отображают внутренние состояния, выражают автономный смысл, замещая речь, актуализируют речевые действия и т.д. Анализ словарей лингводидактических и методических терминов показал, что данный термин сейчас в них отсутствует.

Под *невербальной коммуникативной компетенцией* в данном исследовании понимается способность и готовность обучаемого пользоваться в процессе коммуникации невербальными компонентами с учётом их национальной специфики в соответствии с коммуникативными целями и намерениями, распознавать невербальное поведение собеседника с целью повышения эффективности межличностного и межкультурного общения.

1.4. Формирование навыков невербального общения в иноязычной аудитории

С конца XX века, когда в центре внимания исследователей языка оказывается человек и его существование в культуре, появляется ряд исследований в рамках лингвострановедения, рассматривающих невербальную коммуникацию таким же объектом изучения, что и вербальный язык. Исследования данного аспекта обучения невербальному общению были начаты лингвострановедами, специалистами в области межкультурной коммуникации,

методики иноязычного образования в 1970-х гг. В настоящее время существует большое количество работ сопоставительного плана, где объектом изучения выступают жесты разных культур: русских и японских (Бойко, Эбисава, 1999), английских, русских и немецких (Дмитриева, 2013), болгарских и русских (Капинова, 2013), русских и китайских (Волкова, 2017) и т.д.

Идеи, затронутые в работах Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова и других исследователей взаимосвязи языка и культуры в 1980-1990 гг., находят отражение в современных диссертациях первой четверти XXI века. Нами осуществлен теоретический обзор данных работ с целью выявить особенности организации модели обучения невербальным средствам общения и проанализировать результаты, полученные в ходе применения этих моделей обучения.

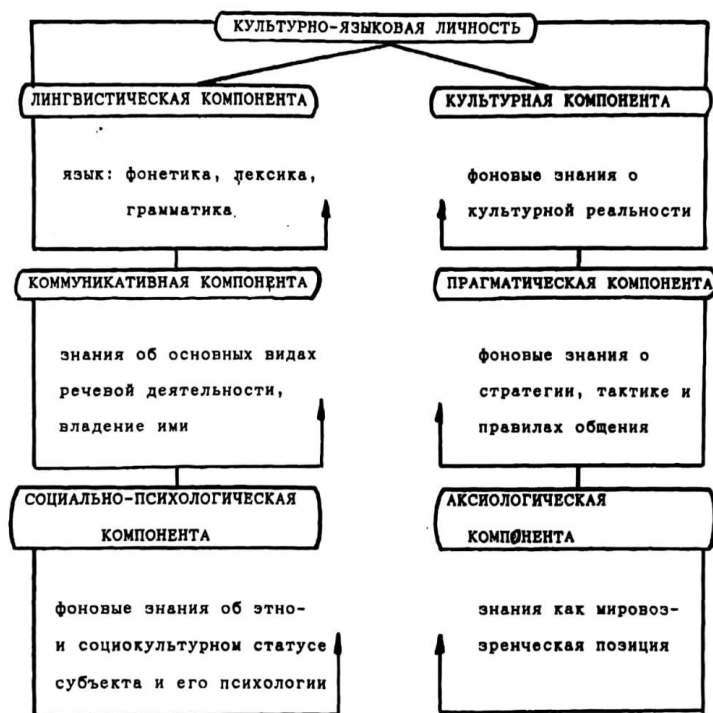
Но прежде чем обратиться к современным исследованиям, необходимо остановиться на диссертационном исследовании В. П. Фурмановой 1994 года, посвященном разработке «культурно-ориентированной концепции преподавания иностранного языка» [Фурманова, 1994, с. 16], особенностям формирования культурно-языковой личности. Положения, сформулированные В. П. Фурмановой, актуальны и в свете преподавания русского языка как иностранного. Исследователь впервые рассматривает преподавание иностранного языка как тип межкультурной коммуникации и научно обосновывает культурно ориентированную парадигму преподавания иностранного языка, философию межкультурного образования. В. П. Фурманова призывает взглянуть на язык как на «социальный феномен, раскрывающий целый мир иной культуры и образа жизни человека» [Фурманова, 1994, с. 13], в чем должна заключаться одна из основных задач лингводидактики и педагогики. Вслед за учёным считаем, что изучение культурных явлений – в рамках данного исследования невербальных средств – не должно быть сведено к заучиванию жестов, важно уметь применять полученные знания в практике иноязычного общения, овладеть культурой поведения. В. П. Фурманова также справедливо отмечает, что процесс обучения иностранному языку – это своего рода тип межкультурной коммуникации. Используемые в процессе преподавания аутентичные тексты, видеоматериалы,

что, по сути, является содержанием разработанного учебного пособия словарного типа, – это социокультурная информация, отражающая национальное своеобразие этноса, и в целом по определению исследователя, «абстрактная модель культуры» [Фурманова, 1994, с. 74]. Диалог культур осуществляется на основе сопоставления фактов родной культуры с явлениями иноязычной культуры.

В. П. Фурманова в своей работе предлагает новую парадигму преподавания иностранных языков, доминирующим компонентом которой выступает культурно-языковая личность – «интегративное и целостное качество субъекта, обладающего определенными этно- и социокультурным статусом, языковым и культурным информационным запасом, представленном в виде тезаурусов, и способностью его адекватного применения, которое свидетельствует об уровнях владения языком и культурой» [Фурманова, 1994, с. 115]. Структура формирования культурно-языковой личности обучающегося в системе иностранных языков, предложенная В.П. Фурмановой, представлена на рисунке 9.

Культурно-ориентированная парадигма обучения уточняет и цели преподавания, выдвигая в качестве основной личностно-развивающую, которой подчинены коммуникативно-познавательные, культурно-прагматические, профессионально-педагогические и ценностно-ориентационные.

Исследователь также отмечает важность невербальных компонентов, рассматривая их в рамках метакоммуникации как одной из категорий прагматики. Таким образом, поведение коммуниканта складывается из вербального, паралингвистического и невербального составляющих.



*Рис. 9 – Парадигма преподавания иностранных языков
по В. П. Фурмановой [Фурманова, 1994, с. 123]*

Успешная коммуникация требует знаний паралингвистических и невербальных характеристик речи, которые в процессе общения помогут выработать правильную стратегию поведения: говорить в нормальном темпе, контролировать дыхание, грамотно выстраивать визуальный контакт, умеренно использовать жесты, улыбку. В. П. Фурманова подчеркивает регулятивную функцию неречевых сигналов, приписывая им способность начать или завершить разговор, а также сделать акцент на определенной части высказывания.

Метакоммуникативный конституент, включающий знания о невербальной стороне коммуникации, наряду с предметно-понятийным, рефлексивным, регулятивным, эмотивным, перформативным, интерактивным, собственно коммуникативным конституентами составляет, согласно В. П. Фурмановой, понятийное содержание культуры. В процессе изучения русского языка как иностранного обучающийся, выступая объектом родной культуры, вступает в диалог с русской культурой, сопоставляя ее с собственной.

Особую значимость для настоящего исследования приобретает сформулированная В. П. Фурмановой поэтапная схема изучения культуры, которая является реализацией межкультурной компетенции для формирования культурно-языковой личности. Этапы исследователь называет фазами – информационная, сравнительная, адаптационная и аппликационная. Схема поэтапного изучения культуры может быть применена и к изучению невербальных компонентов общения как явлений культуры.

Систему поэтапного изучения культуры использует в своем исследовании С. А. Цыцура (2003), которая предлагает модель формирования навыков невербального общения у студентов-переводчиков. Исследователь экспериментальным путем выявила уровни и критерии обучения невербальной коммуникации: оптимальный, достаточный и допустимый; мотивационный, содержательный, деятельностный. Мотивационный критерий связывается с осознанным отношением будущих переводчиков к овладению невербальными умениями. Содержательный критерий предполагает комплекс знаний обучающегося о невербальной коммуникации, ее национально-культурном своеобразии. Деятельностный критерий рассматривает способность студента оперировать жестами в стране изучаемого языка, уместное их использование в акте коммуникации.

Взяв за основу поэтапную схему изучения, предложенную В. П. Фурмановой, С. А. Цыцура выделяет подготовительный, содержательный, деятельностный, оценочный этапы. Модель формирования невербальных умений студентов-переводчиков находит практическое применение в рамках курса «Основы невербальной коммуникации», цель которого, по словам С. А. Цыцура, заключается в формировании у обучающихся основных положений теории невербальной коммуникации, а также в развитии способностей адекватного восприятия невербальных сигналов в иноязычной среде.

Исследователь подчеркивает, что обучение по предлагаемой модели является целенаправленным при учете взаимообусловленности структурных элементов учебного процесса, а также при поэтапном введении материала и

создании в процессе обучения условий погружения в реальную коммуникативную ситуацию.

Другая исследовательская работа под авторством Григорьевой Е. В. (2004) рассматривает «организацию и методику обучения умению декодировать невербальные компоненты общения носителя французского языка и культуры студентов среднего этапа обучения» [Григорьева 2004, с. 4]. Опыт Е. В. Григорьевой важен для данного исследования в первую очередь тем, что она обращается к видеоматериалам как образцам речевых ситуаций, без которых, по мнению автора данной работы, невозможно обучить иностранных учащихся правильно интерпретировать жесты.

Согласно Е. В. Григорьевой, обучение невербальной коммуникации должно опираться на ряд принципов:

- «принцип моделирования речеповеденческой культуры инофонного коммуниканта;
- принцип мультисигнальности невербального поведения инофонного партнера;
- принцип комплексности невербального поведения;
- принцип равнозначности родной (национальной) и изучаемой культуры;
- принцип дифференциации невербального поведения партнеров по межкультурной коммуникации» [Григорьева, 2004, с. 14-15].

Практическим результатом исследования стал обучающий комплекс упражнений «Как понять француза без слов?», содержащий общую характеристику невербальной коммуникации в целом и невербального поведения французов в частности, а также подготовительные упражнения к видеоматериалам по интерпретации жестов и мимики. Примечательно и то, что автором предлагается поэтапная система работы с видеосюжетами, заключающаяся в показе видео с выявлением значимых жестов; при втором показе подробно рассматриваются интересные случаи употребления

невербальных знаков; в просмотре видеоотрывка без звукового сопровождения и, наконец, выполнении упражнений к заданному видеоэпизоду.

Дальнейшая разработка проблем лингвострановедения как аспекта методики русского языка как иностранного предложена в работе Н. В. Николаевой (2005). Важным положением, которое выдвигает исследователь, является выделение методически значимой классификации невербальных средств и их системное представление в учебном процессе. В исследовании автора находят подтверждение идеи, сформулированные в настоящей диссертационной работе, а именно важность обучения жестам, характерным для конкретных коммуникативных ситуаций и речевых актов: приветствия, прощания, поздравления, извинения и т.п.

Научная новизна исследования Николаевой Н. В. заключается в том, что она описывает невербальные компоненты в трех аспектах: лингвострановедческом, структурно-семантическом, функциональном. Объектом лингвострановедческого анализа стали невербальные компоненты, отобранные из произведений А. П. Чехова.

Педагогический процесс формирования готовности студентов к реальной межкультурной коммуникации за рубежом изучается также Н. Ю. Игнатъевой. В работе 2009 года исследователь разрабатывает модель теоретической и практической готовности студентов-лингвистов к межкультурной коммуникации. Теоретическая готовность, как пишет автор, включает языковые, дискурсивные, лингвокультурологические, социолингвистические, стратегические, социальные и невербальные межкультурные умения, а практическая готовность подразумевает, в свою очередь, межкультурную коммуникативную направленность, межкультурные коммуникативные и невербальные умения [Игнатьева, 2009, с. 15].

Результаты исследования Н. Ю. Игнатъевой легли в основу учебного пособия «Первый опыт общения за рубежом». По словам автора, данное учебное пособие отличается от традиционных особой композицией, включающих четыре тематических раздела. Каждый раздел посвящен конкретной теме, содержит

сюжеты, ситуации, тексты, требующие использования жестов, лингвокультурологический комментарий, а также упражнения на закрепление коммуникативных умений и навыков.

Исследователь верно отмечает, что процесс формирования невербальных умений должен складываться из «органической взаимосвязи языка повседневного общения, специальных лингвострановедческих знаний, межкультурных и невербальных умений» [Игнатьева, 2009, с. 21]. В качестве главного метода обучения межкультурной коммуникации в целом и невербальному языку в частности автор называет коммуникативный метод, предполагающий выстраивание обучающимися реальных речевых ситуаций с употреблением невербальных средств.

Таким образом, аналитический обзор исследований в области межкультурной коммуникации, переводоведения, обучения иностранным языкам, в рамках которых отводится роль изучению невербальной коммуникации, позволяет сделать ряд выводов, актуальных для настоящего диссертационного исследования.

Обучение невербальной коммуникации как национальному феномену ставит целью развитие поликультурной (культурно-языковой по В. П. Фурмановой) вторичной языковой личности, владеющей некоторыми компетенциями, а именно коммуникативной, лингвокультурологической и межкультурной. В рамках коммуникативной компетенции целесообразно рассматривать языковую, лингвистическую и речевую компетенции. Обучение невербальной коммуникации одновременно реализует коммуникативную и межкультурную компетенции. Формирование невербальных умений происходит поэтапно методом погружения в речевую среду, чему служит использование в учебном процессе мультимедийных технологий обучения.

Работы, посвященные невербальной коммуникации в аспекте изучения русского языка как иностранного, безусловно, доказывают важность и подчеркивают проблемы обучения невербальному языку, а также предлагают способы и средства формирования невербальных умений: работа в парах,

инсценировки, просмотр видеофильмов с выключенным звуком (Талыбина, Минакова, Полякова, 2015; Вольская, 2017; Поморцева, Беженари, 2018; и др.).

Трудность овладения невербаликой изучаемого языка заключается в следующем. Во-первых, как уже было сказано, существуют жесты-эмблемы – эквиваленты речевых высказываний, которые передают информацию, и жесты, отражающие психологическое состояние говорящего. Практически во всех случаях использованием коммуникативно значимых жестов (жестов-эмблем) продиктовано эмоциональным состоянием коммуниканта.

Во-вторых, каждый человек в первую очередь трактует действительность, а именно невербальное поведение собеседника, согласно своему мировоззрению и в соответствии с жизненным опытом.

В-третьих, важно понять, конгруэнтны ли форма и значение невербальных единиц. Это касается межкультурной омонимии и синонимии жестов, когда жест выполняется одинаково, но имеет разные смыслы или одно и то же значение жеста передается по-разному.

Таким образом, анализ большого объема научно-методической литературы по теме исследования позволяет нам представить собственную модель формирования невербальной коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе.

Выводы по первой главе

В изучении невербальной коммуникации до XX века прослеживаются две линии: с одной стороны, риторика и ораторское мастерство, где жест рассматривается с точки зрения воздействия на слушателей; с другой стороны, психология, где жест является симптомом душевного состояния человека.

Расцвет науки о невербальной коммуникации приходится на вторую половину XX века и связан он с появлением фундаментальных исследований в области кинесики, проксемики, межкультурной коммуникации, паралингвистики, визуального и тактильного поведения. Обзор исследований в области

невербального поведения в зарубежной науке позволяет выделить своеобразную черту: вектор зарубежных исследований со временем был направлен от изучения разрозненных коммуникативных фактов и явлений к комплексному исследованию процесса общения в рамках диалога и совокупности задействованных в этом процессе компонентов.

Интерес к классификациям жестов, прослеживающийся с середины XX века, позволяет говорить о попытках определить их роль и функции в процессе коммуникации. Таким образом, все существующие классы жестов можно свести в самом общем виде к эмблематическим (замещающим речь), иллюстративным (сопровождающим речь) и регулятивным (регулирующим речь). Основными функциями жестов, которые выделяются большинством исследователей, являются регулятивная, коммуникативная, дейктическая, иллюстративная, риторическая, симптоматическая функции.

В отечественной науке изучение невербальных компонентов коммуникации развивается на базе зарубежных исследований и протекает в русле лингвострановедческого, психолингвистического, лингвосемиотического подходов. Наиболее целостно и комплексно структура невербальной коммуникации представлена в фундаментальной работе по невербальной семиотике Г.Е. Крейдлина.

Особого внимания в рамках преподавания русского языка как иностранного заслуживает межкультурный аспект исследований. Необходимость в создании лексикографических изданий, где предметом словарного описания стали жесты и другие невербальные единицы, доказывает факт о том, что невербальная коммуникация национально специфична и культурно обусловлена, и для эффективной межличностной коммуникации в среде носителей языка необходимо включить в процесс обучения и знания о невербальном языке изучаемой культуры.

Глубокий аналитический обзор, позволивший проследить становление науки о невербальной коммуникации и определить ее функции в процессе общения, а также рост количества исследований невербальной коммуникации в

лингводидактическом аспекте в последние годы, явился теоретической предпосылкой для выявления в рамках компетентного подхода новой компетенции – *невербальной коммуникативной*, которая еще не становилась объектом научных исследований в области преподавания русского языка как иностранного, а термин не зафиксирован в словарях лингводидактических и методических терминов. Под *невербальной коммуникативной компетенцией* понимается способность и готовность обучаемого пользоваться в процессе коммуникации невербальными компонентами с учётом их национальной специфики в соответствии с коммуникативными целями и намерениями, распознавать невербальное поведение собеседника с целью повышения эффективности межличностного и межкультурного общения.

ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В УСЛОВИЯХ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Вторая глава представляет собой описание разработанной модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей начального (предвузовского) этапа обучения русскому языку как иностранному, владеющих языком на базовом и первом сертификационном уровнях. Методика формирования невербальной коммуникативной компетенции представляет собой систему обучения со своей структурой и функциями, которая нашла отражение в модели, представленной в данной работе.

2.1. Целевой и теоретико-методологический компоненты модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

Модель формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей, обучающихся русскому языку как иностранному на базовом и первом сертификационном уровнях, рассматривается как сложная и целостная система, включающая несколько взаимосвязанных компонентов: целевой, теоретико-методологический, содержательный, организационный, оценочно-результативный блоки.

В *целевом блоке* определен предполагаемый результат учебной деятельности, конечная цель разработанной модели: формирование невербальной коммуникативной компетенции как части коммуникативной компетенции обучаемого русскому языку как иностранному на основе использования учебного пособия лексикографического типа в условиях предвузовской подготовки.

В качестве *задач*, реализующих данную цель, мы выделяем следующие:

- *образовательная*: расширение знаний в области невербальной коммуникации в целом и в понимании культурной специфики невербальных единиц русского коммуникативного поведения;
- *учебная*: формирование лексико-грамматических умений, навыков говорения, аудирования, письма и чтения на основе выполнения заданий и упражнений, содержащих соматическую лексику;
- *развивающая*: развитие интереса к сопоставительному изучению невербальных единиц родной и русской культур и анализу невербального поведения собеседника;
- *воспитательная*: воспитание толерантного и уважительного отношения к явлениям чужой культуры, этикетным нормам.

Содержание первого – целевого – компонента модели продемонстрировано в таблице 1.

Таблица 1 – Целевой компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей, обучающихся русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

Целевой компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции	
Цель:	формирование <i>невербальной коммуникативной компетенции</i> как части коммуникативной компетенции обучаемого русскому языку как иностранному в условиях предвузовской подготовки
	
Задачи:	- образовательная: расширение знаний в области невербальной коммуникации в целом и в понимании культурной специфики невербальных единиц русского коммуникативного поведения; - учебная: формирование лексико-грамматических умений, навыков говорения, аудирования, письма и чтения на основе выполнения заданий и упражнений,

содержащих соматическую лексику;

- **развивающая:** развитие интереса к сопоставительному изучению невербальных единиц родной и русской культур и анализу невербального поведения собеседника;

- **воспитательная:** воспитание толерантного и уважительного отношения к явлениям чужой культуры, этикетным нормам.

Теоретико-методологический блок представлен компетентностным, коммуникативным, этноориентированным, деятельностным подходами и принципами обучения, заложенными в основу модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей в процессе обучения русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе.

Компетентностный подход подробно был рассмотрен нами в первой главе исследования и предполагает развитие всех видов компетенций, необходимых для формирования вторичной языковой личности иностранного обучающегося: языковую, речевую, межкультурную, социокультурную, лингвокультурологическую. Этот ряд мы предлагаем дополнить понятием *невербальной коммуникативной компетенции*, подразумевая под ним способность и готовность обучающегося пользоваться в процессе коммуникации невербальными компонентами с учётом их национальной специфики в соответствии с коммуникативными целями и намерениями, распознавать невербальное поведение собеседника с целью повышения эффективности межличностного и межкультурного общения. В совокупности перечисленные компетенции составляют содержание коммуникативной компетенции и выступают её компонентами. Иностранец, владеющий коммуникативной компетенцией в результате обучения русскому языку как иностранному, должен уметь пользоваться русским языком как средством общения (в соответствии с требованиями к владению языком), а именно: владеть нормами и правилами языка (языковая компетенция); демонстрировать речевые навыки путем актуализации всех форм речевой деятельности (речевая компетенция); проявлять готовность к взаимодействию с представителями других национальностей, осознавая культурные различия (межкультурная компетенция); понимать и

принимать национально-культурные особенности носителей русского языка (социокультурная компетенция); распознавать культурные коды, символы и знаки, выраженные языком и отраженные в языке (лингвокультурологическая компетенция), адекватно интерпретировать невербальный контекст (невербальная коммуникативная компетенция).

Компетентностный подход тесно связан с *коммуникативным подходом*, который, помимо вышесказанного, реализуется в создании живой обучающей среды на занятиях по русскому языку как иностранному, использовании интерактивных заданий и упражнений при развитии невербальной коммуникативной компетенции для активизации всех видов речевой деятельности.

Этноориентированный подход подразумевает учёт лингвистических и культурно-психологических факторов, в том числе и понимание преподавателем некоторых национально-культурных особенностей невербального поведения обучаемых.

Деятельностный подход при формировании невербальной коммуникативной компетенции заключается в том, что иностранные обучающиеся понимают целесообразность приобретаемых знаний, умений и навыков и осознают, как их могут применить в условиях реальной коммуникативной деятельности в иноязычной среде. Кроме того, знания обо особенностях невербального поведения носителей русского языка могут приобретаться только путём вовлечения в коммуникативную деятельность: через инсценировки и ролевые игры на занятиях и реальные ситуации, в которые попадают слушатели за пределами учебной аудитории.

В качестве основополагающих принципов рассматриваемой модели выделяются следующие. *Принцип сознательности* заключается в осознании целей и задач обучения, направленного на формирование невербальной коммуникативной компетенции; в самостоятельном поиске решений проблемных ситуаций во время работы в группах. Обучающиеся должны понимать важность невербальных компонентов в процессе коммуникации, для этого необходимо

провести вводное занятие, целью которого станет определение значения и функций невербальной коммуникации, актуализация уже имеющихся знаний в области невербалики, психологии общения. Таким образом, поняв задачи курса по формированию невербальной коммуникативной компетенции, осознав особенности невербального общения представителей изучаемой культуры, в результате тренировок, интерактивных упражнений и т.д. у иностранных слушателей выработаются навыки понимания и использования в коммуникации жестов в условиях русскоязычного общения.

Формирование невербальной коммуникативной компетенции невозможно без учёта *связи теории с практикой*, что предполагает умение использовать теоретико-психологические знания о функциях жестов в живой ситуации общения.

Принцип коммуникативности связан с предыдущим и предполагает организацию учебного процесса с опорой на коммуникативные ситуации, приближенные к реальным. Обучение невербальному общению предполагает активное использование групповых и коллективных форм работы. На принципе коммуникативности основывается и отбор невербальных компонентов для их дальнейшего методического представления в рамках формирования невербальной коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся.

Принцип наглядности – один из базовых принципов формирования невербальной коммуникативной компетенции, заключающийся в создании живой обучающей среды с использованием современных средств обучения, что реализуется в рамках разработанного в ходе исследования учебного пособия словарного типа по формированию невербальной коммуникативной компетенции.

Принцип ориентированности на познание предполагает овладение культурным опытом, энциклопедическими, лингвострановедческими знаниями, которые наслаиваются на первичный тезаурус языковой личности обучаемого.

В поликультурной среде интернациональной группы слушателей, изучающих русский язык как иностранный, также важен *учёт национально-культурных особенностей личности*, их половозрастных характеристик. И,

конечно, обучение умению воспринимать и интерпретировать невербальные единицы чужой культуры невозможно без *обращения к родной культуре*.

Содержание второго – теоретико-методологического – компонента модели продемонстрировано в таблице 2.

Таблица 2 – Теоретико-методологический компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей, обучающихся русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

Теоретико-методологический компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции	
Подходы: - компетентностный; - коммуникативный; - этноориентированный; - деятельностный.	Принципы: - принцип сознательности; - принцип учёта связи теории с практикой; - принцип коммуникативности; - принцип наглядности; - принцип ориентированности на познание; - принцип учёта национально-культурных особенностей личности; - принцип обращения к родной культуре.

Принципы и подходы, взятые в основу модели, а также цель и задачи определили содержание разработанной модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у иностранных слушателей при обучении русскому языку в условиях предвузовской подготовки.

2.2. Содержательный компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

Содержание обучения является базисной категорией методики и представляет собой совокупность того, что должны усвоить обучающиеся. Иностранные граждане, поступающие на подготовительные отделения и факультеты с целью обучиться русскому языку перед поступлением в высшие учебные заведения, с первых дней пребывания в России попадают в чужую для них русскоязычную среду. В течение первого года жизни в России у них происходит своеобразный процесс вхождения в новую культуру, который в разных ситуациях контакта с культурой может протекать болезненно и приводить к культурному шоку. Главной причиной, естественно, является разница в восприятии явлений, обусловленных культурой, в том числе невербальной коммуникации как «национального феномена».

Одной из задач обучения на подготовительном факультете, согласно требованиям, является психологическая подготовка иностранного гражданина к учебной деятельности в условиях новой для него социально-культурной среды, в которой присутствуют различные невербальные знаки. Сказанное еще раз обосновывает необходимость развития невербальной коммуникативной компетенции у иностранцев, начиная с предвузовского этапа обучения языку. Обучение невербальному общению вписывается в государственные и уровневые стандарты по русскому языку как иностранному, регулирующие процесс обучения на начальном (предвузовском) этапе.

Но в содержании обучения невербальной коммуникации, особенно на начальном этапе изучения русского языка как иностранного, когда иностранцы только преодолели «уровень выживания», необходимо чётко определиться с компонентами обучения. В связи с этим считаем целесообразным выделить методически значимую классификацию невербальных средств как предметное содержание модели формирования невербальной коммуникативной компетенции

у иностранных слушателей. Для определения объема и типов невербальных единиц, которые должны быть включены в процесс обучения русскому языку как иностранному, необходимо остановиться на критериях, лежащих в основе отбора невербальных средств для системы обучения.

Отбор невербальных компонентов для их дальнейшего методического представления осуществлялся с учетом:

- частотности употребления и функционирования невербальных единиц в коммуникативном акте;
- универсальности/культурной обусловленности невербальных единиц;
- функционирования жестов в рамках речевого этикета (приветствия, прощания, благодарности и т.п.) и ситуаций общения, описанных в содержании коммуникативно-речевой компетенции в «Требованиях по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение» [6].

Первый критерий – частотность и функциональность – предполагает отбор таких жестов, которые наиболее употребительны в реальных ситуациях общения, а выполняемые ими функции передают некую информацию, которая должна быть адекватно воспринята и грамотно декодирована участниками коммуникации. Согласно данному принципу целесообразным является включение в методически значимую классификацию жестов-эмблем, выступающих эквивалентами слов. Отбор наиболее частотных невербальных единиц русского коммуникативного поведения осуществлялся с опорой на словари жестов Г.Е. Крейдлина и А.А. Акишиной.

Второй критерий – универсальность/культурная обусловленность невербальных единиц – подразумевает включение в преподавание культурно специфичных жестов, непонимание которых может вызвать культурный шок. Также проводится сопоставление универсальных жестов для многих культур с целью выявления в их значении и употреблении фактов, обусловленных национальностью каждой культуры.

Третий критерий – функционирование в рамках речевого этикета и ситуаций общения – мотивирован тем, что правилам речевого этикета

подчиняются все сферы коммуникации. И аналогично критерию, описанному выше, в этом случае также большая роль отводится культурной составляющей, т.к. этикетные нормы в разных культурах имеют свои отличия. По мнению автора, при обучении русскому языку необходимо уделить внимание не только речевым формулам этикета, но и невербальным этикетным нормам.

Отбор невербальных единиц русского коммуникативного поведения для содержания модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у иностранных слушателей по данным критериям осуществлялся с опорой на словари жестов Г. Е. Крейдлина, А. А. Акишиной, Л. И. Дмитриевой, а также путём наблюдения над невербальным поведением русских и иностранных обучающихся в ходе учебного процесса на Подготовительном отделении для иностранных граждан Института непрерывного образования и на филологическом факультете Уфимского университета науки и технологий (до 2022 года – Башкирского государственного университета).

Таким образом, основываясь на данных критериях, возможно выделение методически значимой классификации невербальных единиц, которая должна состоять из таких структур невербальной семиотики, как:

- 1) кинесика (коммуникативные и симптоматические жесты);
- 2) окулесика (визуальный контакт);
- 3) гаптика (тактильная коммуникация);
- 4) проксемика (пространственные характеристики общения).

Выделение методически значимых классов невербальных единиц позволило определиться с тематическим наполнением модели и выделить разделы «Жесты», «Касания», «Взгляд», «Дистанция». В соответствии с представленной классификацией построено учебное пособие словарного типа, послужившее дидактическим сопровождением и средством обучения в рамках данной модели и содержащее лексикографическое описание 40 наиболее употребительных русских жестов и других невербальных единиц в ситуациях приветствия, прощания, извинения, благодарности, сочувствия и т.д.

Формирование невербальной коммуникативной компетенции у слушателей подготовительного отделения предполагает развитие знаний, умений и навыков, которые будут являться результатом обучения и отражаться в программе самостоятельного курса по невербальной коммуникации для слушателей начального (предвузовского) этапа, создание которого рассматривается в качестве перспективы данного исследования. Содержание модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся начального (предвузовского) этапа с формируемыми знаниями, умениями и навыками наглядно изображено в таблице 3.

Таблица 3 – Содержательный компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей, обучающихся русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

Содержательный компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции	
Критерии отбора содержания: - частотность употребления и функционирования невербальных единиц в коммуникативном акте; - универсальность/культурная обусловленность невербальных единиц; - функционирование жестов в рамках речевого этикета и ситуаций общения (согласно «Требованиям по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение» [6]).	
	
Методически значимая классификация невербальных единиц: - кинесика (коммуникативные и симптоматические жесты рук, головы, туловища); - гаптика (тактильная коммуникация); - окулесика (визуальный контакт); - проксемика (пространственная организация общения).	
	

Учебное пособие словарного типа по формированию невербальной коммуникативной компетенции: 40 невербальных единиц		
		
Формируемые ЗУНы:		
Знать: - правила и нормы русского речевого этикета и сопровождающие его невербальные средства; - русские названия частей тела (соматическую лексику), жестов, движений; лексико-грамматические конструкции с номинацией жестов (соматические речения); - универсальные и культурно-специфичные русские жесты.	Уметь: - пользоваться словарями жестов; - составлять монологи и диалоги на русском языке с использованием соматической лексики и соматических речений с опорой на визуальные стимулы; - анализировать невербальное поведение коммуникантов; - использовать жесты в соответствии с ситуацией общения.	Владеть: - навыками понимания значений и ситуаций употребления русских культурно обусловленных жестов; - навыками сопоставления жестов русской и родной культур; - навыками анализа всего ситуативного контекста в процессе общения.

Далее рассмотрим особенности практической реализации представленной модели с учётом его целей, задач и содержания.

2.3. Организационный компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

Организационный компонент описывает практическую реализацию модели формирования невербальной коммуникативной компетенции на начальном (предвузовском) этапе обучения русскому языку как иностранному в рамках

определенных педагогических условий с использованием выбранных средств и технологий обучения.

Говоря о педагогических условиях формирования невербальной коммуникативной компетенции в процессе изучения русского языка как иностранного, необходимо уточнить сам термин. Одни исследователи под педагогическими условиями понимают совокупность организационных форм, мер, методов, приемов и возможностей материальной среды обучения (В. И. Андреев, А. Я. Найн, В. А. Беликов и др.). Другие исследователи относят педагогические условия к одному из компонентов, а именно к содержательной характеристике, педагогической системы. Так, в качестве педагогических условий рассматриваются содержание, методы и средства обучения, а также взаимоотношения педагога и обучающихся (Н. В. Ипполитова, М. И. Зверева).

В рамках настоящего исследования под педагогическими условиями понимаются условия организации учебного процесса с применением возможностей образовательной среды (приёмов, методов, средств обучения) и материально-технической базы (технических средств), реализация которых позволит достичь заявленной цели – формирования невербальной коммуникативной компетенции в иноязычной аудитории. Поэтому педагогические условия и педагогические средства рассматриваются в данном случае как синонимичные.

Главным педагогическим условием формирования невербальной коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся является тщательный отбор содержания учебного материала, что позволило определиться с содержанием обучения. Критерии выделения методической значимой классификации невербальных единиц описаны в параграфе 2.4. Под методически значимой классификацией мы подразумеваем разделы невербальной семиотики, которые необходимо представить в процессе формирования невербальной коммуникативной компетенции обучаемых в обучении русскому языку как иностранному.

Следующим педагогическим условием является применение в процессе обучения аудиовизуальных, мультимедийных средств. Важна разработка такого средства обучения, которое включало бы в себя не только текстовые иллюстрации жестов (примерами чего могут послужить уже созданные словари языка русских жестов), но видеофрагменты русских фильмов, аутентичных для иностранного студента.

Включение в процесс обучения видео обладает неоспоримым преимуществом: обучающий материал представляется во всех его информационно-цифровых разновидностях – аудиовизуальных, графических элементах, тексте и звуке.

Созданное в рамках исследования учебное пособие словарного типа как средство формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей подготовительного отделения, таким образом, является всесторонней информационной поддержкой, обладает комплексностью, гипертекстуальностью, междисциплинарностью, предлагает справочную информацию. Кроме того, использование такого средства позволяет увеличить контакты с изучаемым языком, мотивирует обучающихся к изучению русского языка как реальному средству получения информации.

Третье педагогическое условие формирования невербальной коммуникативной компетенции исходит из второго. Разработанное учебное пособие позволяет использовать в процессе обучения иностранцев обширный материал, включая аутентичные художественные фильмы и кинофильмы, где демонстрируется невербальное поведение персонажей. Выбор аутентичных фильмов на занятиях по обучению жестам – важное условие формирования невербальной коммуникативной компетенции.

Аутентичные видеоматериалы не имеют адресатов среди изучающих русский язык как иностранный, они создаются носителями языка для носителей языка. В то же время аутентичные фильмы знакомят иностранцев с неадаптированной русской речью, погружают в живую речевую среду и несут в

себе мощный культурологический потенциал, содержат страноведческую информацию.

Главным достоинством видеофильмов является реализация принципа наглядности, так как большую часть информации мы воспринимаем визуально: «знания будут тем прочнее и полнее, чем большим количеством различных органов чувств они воспринимаются» [Ушинский, 1968, с. 379]. Использование видеофильмов способствует активизации не только зрительного, но и слухового восприятия. Видео дает возможность анализировать невербальное поведение героев в комплексе, учитывая при этом и соотношение жеста и слова. И. А. Щербакова утверждает, что «кино, являясь достаточно интенсивным внешним раздражителем, вызывает продуктивную условно-рефлекторную деятельность и, следовательно, является мощным и эффективным средством, содействующим более быстрому и качественному приобретению знаний и навыков» [Щербакова, 1984, с. 34].

Как показывает практика, для получения лучших результатов изучаемый материал должен вызывать интерес, ведь «интерес – естественный двигатель поведения человека, он является верным выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность человека совпадает с его органическими потребностями» [Выготский 1999, с. 208]. Важно развить у иностранцев внутреннюю мотивацию, представив коммуникативную перспективу применения получаемых знаний.

Применение аутентичных видеофильмов влияет также и на эмоциональную сферу личности, позволяя эмоционально контактировать с персонажами.

Одним из источников аутентичных видеофильмов в рамках данного исследования стал Национальный корпус русского языка (НКРЯ). В Мультимедийном подкорпусе НКРЯ содержатся русские кинофильмы 1930-2000-х годов, которые представляют собой параллельный видео- и аудиоряд, а также текстовую расшифровку звучащей речи и наблюдаемых в кадре жестов. В Мультимедийном корпусе поиск возможен не только по произносимому тексту,

но и по жестам (барабанить пальцами по чему-либо, сложить руки на груди и т. п.) и типу речевого действия (отрицание, ирония, похвала и т. п.).

Отбор фрагментов фильмов в НКРЯ, демонстрирующих тот или иной жест или взгляд, осуществлялся в соответствии с методически значимой классификацией невербальных единиц, которые составили содержание разработанного учебного пособия словарного типа. Фильмы в структуру учебного пособия введены при помощи QR-кодов, каждый из которых отсылает обучающегося к нужному фрагменту для дальнейшего анализа.

Еще одним педагогическим условием, определяющим структуру формирования невербальной коммуникативной компетенции в рамках представленной модели, является организация поэтапного обучения, подразумевающее постепенное введение учебного материала культурологической направленности, акцентирование внимания на межкультурной синонимии и омонимии жестов.

Основу поэтапной схемы формирования невербальной коммуникативной компетенции может составить программа формирования межкультурной компетенции В. П. Фурмановой, которая выделяет информационную, сравнительную, адаптационную и аппликационную фазы [Фурманова, 1994, с. 341]. По определению исследователя, информационная фаза представляет собой процесс инструктирования и введения дополнительной информации. Другими, словам на данном этапе вводятся необходимые сведения, проводится подготовительная работа к восприятию нового материала. Также до начала обучающих занятий или на их первом этапе в качестве констатирующего эксперимента для определения уровня понимания жестов, употребляющихся русскими, можно предложить слушателям пройти ассоциативный эксперимент, в котором в качестве стимулов выступают фотоизображения кинем.

На основе проведенного ассоциативного исследования возможно увидеть, какие случаи употребления русских жестов вызывают затруднения или вовсе не понятны иностранцу, изучающему русский язык. Таким образом, ассоциативный эксперимент позволит выделить необходимый минимум невербальных единиц,

которые станут предметом дальнейшего изучения и анализа. Зрительный стимул – фото конкретного жеста – вызывает в памяти у реципиентов воспоминания о ситуациях, в которых они когда-либо наблюдали данный жест. В качестве реакции также обычно указываются названия эмоций, связанных с жестом; некоторые студенты пытаются расшифровать значения продемонстрированных им невербальных единиц.

Вторая, сравнительная, фаза предполагает анализ родной и иноязычной культуры: активизируются знания о фактах и явлениях родной культуры. Сравнение двух культур происходит на основе овладения чужой культурой и осмысления своей культуры. Сопоставительный этап особенно важен при анализе культурно обусловленных жестов, которые часто либо не имеют невербального эквивалента в другой культуре, либо омонимичны в двух разных культурах.

Дальнейшая работа по формированию невербальной коммуникативной будет направлена сравнение полученных результатов, закрепление знаний об условиях применения данных жестов, отбор функциональных правил их употребления в иноязычном окружении. О важности сопоставительного изучения жестов говорила в своих работах и Т. М. Балыхина.

Сравнительный этап изучения невербальных единиц требует активизации знаний о собственной культуре. Информация о новых значениях жестов наслаивается на имеющиеся знания о жестах родной культуры. Происходит имплицитное осмысление фактов собственной культуры, с одной стороны, и овладение фактами чужой культуры, с другой.

Адаптационный этап, согласно В. П. Фурмановой, предполагает «усвоение другой культуры путем согласования с перформативным настроением того, кто участвует в общении» [Фурманова, 1994, с. 344]. Иными словами, происходит проецирование студентов иноязычной культуры на себя. На данном этапе идет процесс усвоения культурного опыта носителей языка, или «аккультурация» – приближение системы культурных компонентов одного этноса к культуре другого этноса [Балыхина, 2007, с. 12]. Иностранцы, изучающие русский язык,

приспосабливаются к условиям новой социальной среды, когда соединяются родные и чужие компоненты культуры.

Наконец, четвертая – аппликационная – фаза по В.П. Фурмановой ориентирована на погружение в иноязычную среду путем использования аутентичных материалов. Здесь возможны инсценировки ситуаций на заданную тему и коммуникативную задачу; формирование представления о партнере по коммуникации и его социальной роли; синтез всех компонентов знаний.

Таким образом, программа формирования межкультурной компетенции, включающая информационную, сравнительную, адаптационную, аппликационную фазы, предложенная исследователем В. П. Фурмановой, легла в основу поэтапной системы формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей, изучающих русский язык как иностранный на базовом и первом сертификационном уровнях. Система включает четыре этапа: ознакомительный, сопоставительный, адаптационно-аппликационный, оценочный, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Структура формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей, изучающих русский язык как иностранный на начальном (предвузовском) этапе

Этапы	Ознакомительный	Сопоставительный	Адаптационно-аппликационный	Оценочный
Задачи	- активизировать знания в области психологии общения, невербальной и межкультурной коммуникации; - определить начальный уровень сформированности	- активизировать знания об универсальности и культурной специфичности невербальной коммуникации; - проанализировать явления межкультурной	- обеспечить работу с невербальными единицами русского коммуникативного поведения; - провести анализ коммуникативных ситуаций, представленных во	- обеспечить выполнение контрольных заданий и упражнений в интерактивной форме; - определить конечный уровень

	навыков понимания и расшифровки невербальных единиц русского коммуникативного поведения.	омонимии и синонимии; - провести сопоставительный анализ жестов русской и родной культур; - обеспечить работу со словарями жестов.	фрагментах аутентичных русских фильмов.	сформированности навыков понимания и расшифровки невербальных единиц русского коммуникативного поведения.
--	--	--	---	---

На первом – ознакомительном (информационном) – этапе с иностранными обучающимися проводятся беседы по психологии общения и межличностных, межкультурных отношений, невербальной семиотике, ее разделах, о функциях жестов и других невербальных единиц. Кроме того, на ознакомительном этапе проводится констатирующий эксперимент на определение уровней сформированности умений интерпретации невербального поведения коммуникантов. С этой целью слушателям, кроме ассоциативного эксперимента, предлагаются видеосюжеты, без звукового сопровождения, после просмотра которых они должны интерпретировать невербальные компоненты. То же самое они должны сделать после просмотра видеосюжетов, сопровождаемых звуковым рядом. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволит выявить уровни сформированности навыков и умений по расшифровке невербальной коммуникативной ситуации. Мы, вслед за исследователем С. А. Цыцурой, выделяем слабый (недостаточный) уровень – обучаемый не в состоянии понять, о чем идёт речь в видеосюжете; средний (достаточный) уровень – обучаемый в целом понимает содержание видеосюжета, но интерпретация некоторых невербальных единиц вызывает у него затруднения; высокий (оптимальный) уровень – испытуемый хорошо понимает содержание видеосюжета, демонстрирует адекватную реакцию на используемые в нём невербальные компоненты и в целом на ситуативный контекст.

На втором – сопоставительном – этапе вводится понятие об универсальных и культурно обусловленных жестах, о межкультурной синонимии и омонимии, активизируются знания о жестах, встречающихся в родной культуре, проводится анализ видеофрагментов с универсальными и культурно обусловленными невербальными единицами, результаты которого подвергаются дальнейшему совместному со студентами сопоставительному изучению. Таким образом, путем опытной работы формируется необходимый минимум невербальных средств, на овладение которыми и будет направлено дальнейшее обучение с применением разработанного нами учебного пособия словарного типа по формированию невербальной коммуникативной компетенции.

На третьем этапе мы считаем целесообразным совместить адаптационную и аппликационную фазы по В. П. Фурмановой. Таким образом, этот предполагает работу только с невербальными единицами русского коммуникативного поведения. Иностранным студентам демонстрируются текстовые примеры употребления жестов, проводится работа со словарями языка русских жестов, инсценируются ситуации употребления, ролевые игры, просмотр отрывков аутентичных кинофильмов с последующей интерпретацией и анализом невербального поведения персонажей.

Наконец, четвертый этап – оценочный – предполагает диагностику результатов обучения русским жестам, определение уровня сформированности невербальной коммуникативной компетенции, сравнение полученных результатов с результатами констатирующего эксперимента на первом этапе.

Средством обучения в рамках описанной модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в процессе изучения русского языка как иностранного и ее дидактическим сопровождением стало специальное учебное пособие лексикографического типа, концепция которого требует отдельного описания, чему посвящен параграф 2.5.

2.4. Оценочно-результативный компонент модели формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

В рамках оценочно-результативного компонента охарактеризованы уровни сформированности невербальной коммуникативной компетенции иностранных слушателей подготовительного отделения, описаны критерии оценивания коммуникативных навыков, которые включает и невербальные умения.

Текущий контроль сформированности невербальной коммуникативной компетенции может быть осуществлен с опорой на задания и упражнения, которые сопровождают словарные статьи в разработанном пособии:

- Напишите несколько правил (3-7 пунктов), как принято смотреть на других людей в вашей культуре? Можно ли долго смотреть в глаза партнеру? А как принято смотреть в России? Поговорите с преподавателем.
- Посмотрите эпизод фильма. Понаблюдайте за мимикой и жестами актеров. Напишите 5-7 фраз о том, что вы поняли. Что чувствуют эти люди? Начните ваш текст со слов *Я думаю, что...*
- Разыграйте ситуацию. Составьте диалоги, где нужно использовать жест *махнуть рукой* в значении, когда вы испытываете досаду и равнодушие к какой-либо ситуации.

Кроме того, после каждого этапа обучения, представленного в таблице 4, возможно проведение контрольной работы, задачей которой может стать составление монолога с опорой на визуальный стимул для того, чтобы понять, как обучающиеся воспринимают ситуативный контекст с учётом невербальной составляющей:

- Посмотрите на фото. Ответьте на вопросы. Напишите текст (7-12 фраз).**
- 1) Как вы думаете, кто на фотографии?

- 2) Где находятся эти люди? Сколько им лет?
- 3) Что они делают? О чем разговаривают, по-вашему?
- 4) Какое у них сейчас настроение? Почему? Что они чувствуют?
- 4) Как вы думаете, что было до ситуации на фото? И что будет после?



Итоговый контроль представляет собой комплексную проверку формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей начального (предвузовского) этапа обучения русскому языку как иностранному, состоящую из трёх заданий, который подробно описан в третьей главе диссертационного исследования в рамках опытно-экспериментального обучения. Задания итогового контроля направлены на выявление способности адекватно воспринимать ситуативный контекст, представленный во фрагментах видео, понимать значения невербальных единиц, характерных для русского коммуникативного поведения, а также на решение коммуникативной задачи в рамках заданной ситуации и на оценку умений инициировать диалог, используя при необходимости и невербальные средства.

В ходе опытно-экспериментального обучения было выявлено три уровня сформированности навыков понимания жестов, активно используемых русскоязычными:

- оптимальный – иностранные обучающиеся правильно интерпретировали значение более 80% жестов;
- достаточный – иностранными обучающимися интерпретировано значение более 50% жестов;

• недостаточный – иностранные учащиеся поняли менее 50% информации в опросе.

Результаты контрольных заданий опытно-экспериментального обучения, проведенного в подготовительном отделении для иностранных граждан Института непрерывного образования Уфимского университета науки и технологий с привлечением 50 слушателей и 5 преподавателей (педагогов дополнительного образования), показали возрастание уровня сформированности невербальной коммуникативной компетенции у иностранных слушателей на 33% по сравнению с результатами констатирующего среза.

Таким образом, описав все структурные компоненты разработанной модели, мы можем представить её в виде целостной системы в таблице 5.

Таблица 5 – Модель формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

I. Целевой компонент	
Цель: формирование невербальной коммуникативной компетенции как части коммуникативной компетенции обучаемого русскому языку как иностранному в условиях предвузовской подготовки.	Задачи: - <i>образовательная:</i> расширение знаний в области невербальной коммуникации и в понимании культурной специфики невербальных единиц русского коммуникативного поведения; - <i>учебная:</i> формирование лексико-грамматических умений, навыков говорения, аудирования, письма и чтения на основе выполнения заданий и упражнений, содержащих соматическую лексику; - <i>развивающая:</i> развитие интереса к сопоставительному изучению невербальных единиц родной и русской культур и анализу невербального поведения собеседника; - <i>воспитательная:</i> воспитание толерантного и уважительного отношения к явлениям чужой культуры,

		этикетным нормам.	
II. Теоретико-методологический компонент			
Подходы: - компетентностный; - коммуникативный; - этноориентированный; - деятельностный.		Принципы: - принцип сознательности; - принцип учёта связи теории с практикой; - принцип коммуникативности; - принцип наглядности; - принцип ориентированности на познание; - принцип учёта национально-культурных особенностей личности; - принцип обращения к родной культуре.	
III. Содержательный компонент			
Критерии отбора содержания: - частотность употребления и функционирования невербальных единиц в коммуникативном акте; - универсальность/культурная обусловленность невербальных единиц; - функционирование жестов в рамках речевого этикета и ситуаций общения		Классы невербальных единиц: - кинесика (жесты рук, головы, туловища); - гаптика (тактильная коммуникация); - окулесика (визуальный контакт); - проксемика (пространственная организация общения).	Тематическое наполнение модели: разделы «Жесты», «Касания», «Взгляд», «Дистанция» Ситуации приветствия, прощания, привлечения внимания, извинения, благодарности, утешения и т.д.
Формируемые знания, умения, навыки (табл. 3)			
IV. Организационный компонент			
Педагогические условия: - тщательный отбор учебного материала; - этапы обучения: ознакомительный; сопоставительный; адаптационно-аппликационный; оценочный; - применение аудиовизуальных средств и их внедрение посредством технологии QR-кода; - применение аутентичных текстов и видео. Средство обучения: учебное пособие лексикографического типа.			

Формы организации: групповая, парная, интерактивная, ролевая игра.	
V. Оценочно-результативный компонент	
Текущий контроль: задания и упражнения учебно-практической части пособия Итоговый контроль: - способность адекватно воспринимать ситуативный контекст на видео; - решение коммуникативной задачи в рамках заданной ситуации; - умение инициировать диалог с использованием невербальных средств.	Критерии сформированности невербальной коммуникативной компетенции: - оптимальный; - достаточный; - недостаточный.
	Планируемый результат: развитие умений и навыков адекватного понимания культурно специфических русских жестов (формирование невербальной коммуникативной компетенции) в обучении РКИ на начальном (предвузовском) этапе

Считаем, что в рамках начального этапа обучения русскому языку как иностранному в условиях предвузовской подготовки, когда обучающиеся владеют языком на уровнях А2 – В1, мы можем подвести только промежуточные итоги, потому что полностью невербальная коммуникативная компетенция, наряду с другими компетенциями, сформируется на высших уровнях языковой личности, когда обучаемые достигнут уровня свободного владения русским языком (С1 – С2).

2.5. Учебное пособие лексикографического типа как средство формирования невербальной коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному на начальном (предвузовском) этапе

Учебное пособие лексикографического типа является особым типом учебного словаря и подчиняется общим принципам учебной лексикографии: соответствует этапу обучения, а также психолого-возрастным особенностям учащихся; ориентировано на конкретного адресата; основывается на дидактическом принципе постепенного усложнения материала, обладает

комплексностью, т.е. единой общей презентацией характерных черт описываемых языковых единиц; сочетает в себе «конституирующие признаки учебного словаря и практического пособия» [Максимчук, 1993, с. 59].

Объем словарной части пособия методически ограничен, что обусловлено конкретной *целью*, а именно повышением уровня овладения коммуникативной компетенцией обучаемых путем ознакомления с невербальным пластом общения (формирования невербальной коммуникативной компетенции). Цель предполагает решение ряда *задач*, направленных на развитие успешного понимания жестов и других невербальных единиц, которые наиболее часто встречаются в русском коммуникативном поведении. Задачами словарной части пособия являются:

- комплексная лексикографическая интерпретация невербальных единиц, включающую физическое описание; истолкование; эмоции и речевые выражения, сопровождающие данную кинему; лингвокультурологический (этимологический, лингвострановедческий) комментарий; синонимичные, антонимичные и омонимичные жесты (при наличии соответствующих значений); текстовые, фото- и видеоиллюстрации жестов;
- расширение знаний о функциях и типах невербальной коммуникации и формирование знаний об универсальных и культурно обусловленных русских жестах;
- развитие навыков сопоставительного анализа невербальных единиц родной и русской культур.

Таким образом, структура разработанного в рамках данного исследования учебного пособия лексикографического типа предполагает словарную часть, которая включает описание 40 наиболее употребительных у носителей языка жестов и других невербальных единиц, и учебно-практическую часть, располагающуюся после каждой словарной статьи. Материал словарной части расположен по тематическому принципу: невербальные единицы сгруппированы по разделам – «Жесты», «Касания», «Взгляд», «Дистанция». Словарная и учебно-практическая части являются содержательно-композиционным центром. В

качестве предцентровой части выступает вводно-теоретический раздел, содержащий сведения о важности понимания и правильной расшифровки невербального поведения в иноязычной среде, рекомендации для преподавателей и обучающихся. Постцентровая часть представлена систематизирующим разделом, включающим тематические классификации невербальных средств по значению, функциям и сопровождающим их эмоциям.

Словарь разработанного учебного пособия продолжает традиции лексикографии жестов, заложенные выдающимся русским лингвистом, специалистом в области общей и невербальной семиотики Г. Е. Крейдлиным, а именно строится на принципах интегрального описания языка. Каждая словарная статья представляет собой лексикографический портрет, под которым понимают «элемент словаря, мыслимого в рамках интегрального лингвистического описания, существенно отличается от обычного словарного описания» [Дубичинский, 1998, с. 56]. Например, толкование невербальной единицы представляет собой совокупность физического описания, изображения и собственно толкования. Комплексность и целостность лексикографического описания лежат в основе интегрального словаря.

Разработанное пособие по формированию невербальной коммуникативной компетенции относится к словарям активного типа, так как ориентировано на развитие коммуникативных навыков, а эффективная коммуникация на иностранном языке, как уже было неоднократно отмечено, невозможна без навыков понимания невербальных знаков.

Учебно-практическая часть словаря направлена на коммуникативную практику путем создания живых ситуаций общения, адекватное понимание тех кинем, которые стали предметом лексикографического описания в словарной части пособия. Общая цель учебно-практической части – обучение адекватному восприятию и использованию невербальных единиц русского коммуникативного поведения. В учебно-практической части предлагаются типовые упражнения и задания по лексике, словообразованию, грамматике, а также по развитию

коммуникативных навыков и, конечно же, формированию навыков адекватного понимания культурно обусловленных русских жестов.

Важным было до реализации модели формирования невербальной коммуникативной компетенции с применением пособия выявить универсальные и культурно обусловленные жесты. В первую очередь анализу в рамках обучающих занятий подвергались универсальные жесты и коммуникативные движения (совпадающие по форме и содержанию с жестами многих культур): иноязычные студенты изучали соответствующие словарные статьи, знакомились с контекстом употребления жестов, в том числе через аутентичные видеоиллюстрации; полученные знания закреплялись путем создания инсценировок на заданную тему, просмотра фрагментов фильмов со звуковым сопровождением и без звука и т.д. Далее обучение строилось с целью разграничения и анализа значений национально специфичных жестов, а также универсальных невербальных единиц, которые приобрели дополнительный смысл в русскоязычной среде. Подробнее ход работы будет описан в части исследования, посвященной экспериментальному обучению по формированию невербальной коммуникативной компетенции с использованием пособия.

Отличительной чертой разработанного пособия является его всеобъемлющий, комплексный, междисциплинарный и гипертекстуальный характер, что определяет его цель. По сути, это инструмент для формирования невербальной коммуникативной компетенции в рамках разработанной модели. Выбрав ту или иную словарную статью, обучающийся получает исчерпывающую информацию об интересующем жесте и особенностях его использования.

Размышляя над содержанием словарной части, мы опирались на опыт исследователей невербальной семиотики (Г. Е. Крейдлин), русского речевого общения (А. А. Акишина), а также на принципы и особенности построения словарей-справочников, посвященных описанию японских жестов (П. С. Тумаркин, Т. Б. Резникова).

Учебное пособие лексикографического типа носит экспериментальный характер, чем объясняется размер его словника – 40 номинаций жестов

(«соматических речений» по Е. М. Верещагину и В. Г. Костомарову), наиболее часто используемых носителями русского языка. В основе отбора – функционирование жестов в рамках речевого этикета, и конечно, национальная обусловленность. При этом достаточно, если описываемый жест соответствует хотя бы одному из этих критериев. Но как показало экспериментальное исследование сопоставительного характера, проведенное в ходе обучающих занятий, даже универсальные для многих культур жесты в каждой конкретной культурно-языковой общности могут наделяться особым смыслом.

Источником языковых материалов послужили уже упомянутые словари языка жестов Г. Е. Крейдлина и А. А. Акишиной, а также Национальный корпус русского языка, советские и российские кинофильмы, словари русского языка (фразеологические, пословиц и поговорок, энциклопедические, этимологические).

Объектом описания в пособии стали в основном невербальные единицы, замещающие речь (жесты-эмблемы), а также некоторые жесты, регулирующие и иллюстрирующие сказанное (жесты-регуляторы и жесты-иллюстраторы). В пособие не вошли те невербальные движения, которые обусловлены физиологией, и те жестовые формы, которые не несут никакой смысловой нагрузки вне вербального контекста. Вслед за Г. Е. Крейдлиным, были разграничены жестовые движения от самих жестов по их знаковости, или эмблематичности. Кроме этого, жесты-эмблемы в отличие от физиологических жестовых реакций могут дополняться новой семантикой в разных культурах, иметь совершенно иное истолкование или вовсе не иметь невербального эквивалента, в то время как физиологические симптомы душевного состояния универсальны для представителей разных национальностей.

Таким образом, содержанием учебного пособия лексикографического типа стали, с одной стороны, коммуникативные жесты, т.е. передающие какую-либо информацию в процессе общения (*послать воздушный поцелуй, кивнуть или помотать головой, пригрозить пальцем* и другие). Сюда включены дейктические жесты: в нашем пособии они представлены жестами *указать пальцем, указать взглядом, указать кивком головы*; этикетные жесты: *помахать рукой,*

поклониться, пожать руку; общекоммуникативные жесты: *покрутить пальцем у виска, склонить голову, прижать руки в груди, пожать плечами, похлопать себя по животу* и другие.

С другой стороны, в пособие вошли симптоматические жесты: «означаемым у любого симптоматического жеста является эмоция, а не ее физиологическое проявление» [Крейдлин, 2001, с. 20]. Например, жест *закрыть лицо руками*. Помимо собственно жестов (движений руками или другой частью тела), в пособие вошли и некоторые жесты тела, выполняемые всем корпусом (*поклониться, присесть на дорогу, отвернуться*), жесты глаз (*отвести взгляд, подмигнуть, указать взглядом*).

Ниже представлен перечень невербальных единиц, которые стали объектом лексикографического описания в рамках разработанного учебного пособия.

1. Бить себя в грудь.
2. Взять в руки чью-то ладонь.
3. Гладить кого-то по голове/волосам.
4. Закрыть лицо руками.
5. Захлопать глазами.
6. Кивнуть.
7. Махать рукой.
8. Махнуть рукой (в чью-либо сторону).
9. Отвернуться.
10. Отвести взгляд.
11. Погладить/похлопать себя по животу.
12. Подмигнуть.
13. Поднять руку.
14. Пожать плечами.
15. Пожать руку.
16. Показать большой палец.
17. Показать жест «Мало, чуть-чуть».
18. Показать кукиш.

19. Покачать головой.
20. Поклониться.
21. Покрутить пальцем у виска.
22. Поманить пальцем.
23. Послать воздушный поцелуй.
24. Потереть пальцами друг о друга.
25. Потирать ладони.
26. Похлопать по плечу.
27. Почесать в затылке.
28. Пригрозить пальцем/кулаком.
29. Прижать руки к груди.
30. Приложить палец к губам.
31. Присесть на дорогу.
32. Провести рукой по горлу.
33. Склонить голову.
34. Скрестить руки на груди.
35. Сложить руки в мольбе.
36. Схватиться за голову.
37. Ударить кулаком по столу.
38. Указывать взглядом.
39. Указывать кивком головы.
40. Указывать пальцем.

Каждой невербальной единице соответствует одна словарная статья. Таким образом, словарная часть представлена 40 словарными статьями. О микро- и макроструктуре словника речь пойдет дальше.

Размышляя о структуре словарной части пособия, мы обратились к принципам лингвистического конструирования и лексикографической параметризации языка, что является объектом исследования в труде теоретика лексикографии Ю. Н. Караулова «Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка». В этой работе впервые выявлена тенденция к

лексикографической параметризации – «стремлению представлять результаты изучения языковых явлений разных планов и уровней в виде словарей» [Караулов, 1981, с. 5].

Еще 40 лет Ю. Н. Караулов называл слово *параметр* одним из распространенных в лингвистической литературе, отождествляя его по употребительности со словом *система*. Его значение определяется контекстом и сферой употребления. В широком понимании параметром исследователь называл «некоторую величину, характеристику, меньшую, как правило, лингвистической единицы соответствующего описания и по функции совпадающую с дифференциальным признаком» [Караулов, 1981, с. 44]. В работе уточняется и понятие лексикографического параметра, под которым Ю. Н. Караулов понимает «некоторый квант информации о языковой структуре, который в экстремальном случае может представлять для пользователя самостоятельный интерес, но, как правило, выступает в сочетании с другими квантами (параметрами) и находит специфическое выражение в словарях; иными словами – это особое словарное представление структурных черт языка» [Караулов, 1981, с. 51]. В. В. Дубичинский представлял лексикографический параметр «как способ лексикографической интерпретации того или иного структурного элемента или функционального явления языка и их экстралингвистических соответствий» [Дубичинский, 1998, с. 33].

Ю. Н. Карауловым выделяются 67 лексикографических параметров, которые легли в основу «матрицы открытия», или матрицы параметрического анализа словарей. Они подразделены на 5 групп по типу репрезентируемой информации: 1) параметры фонетико-орфографической информации; 2) грамматической информации; 3) семантической; 4) экстралингвистической; 5) стилистической.

В работе учёного дан параметрический анализ «Толкового словаря русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова, а также английских и французских словарей: *Competition Dictionary*, *Webster's seventh new collegiate dictionary*, *Tresor de la langue frangaise*. *Dictionnaire alphabetique de la langue des XIX-e et XX-e siecle*

(1789—1960), The Oxford English dictionary, Grand Larousse de la langue frangaise, en six volumes.

В рамках настоящего диссертационного исследования осуществлен параметрический анализ словарей жестов русского языка, представляющих особую ценность при разработке пособия, – речь идёт о «Словаре языка русских жестов» Г. Е. Крейдлина, С. А. Григорьевой, Н. А. Григорьева и лингвострановедческом словаре «Жесты и мимика в русской речи» А. А. Акишиной. Результаты анализа с указанием лексикографических параметров приведены в таблице 6.

Таблица 6 – Параметрический анализ словарей жестов русского языка

Словарь Параметр	«Словарь языка русских жестов» (Г. Е. Крейдлин и др.)	Лингвострановедческий словарь «Жесты и мимика в русской речи» (А. А. Акишина)
1. Язык	Русский	Русский
2. Вход в словарь	Изображение, прямой алфавитный	Изображение, прямой алфавитный
3. Хронологический параметр	-	-
4. Количественный параметр	100 жестовых лексем (59 вокабул)	200 описаний жестов
5. Орфографический параметр	Номинация жеста	Словесная формула жеста
6. Графическая длина слова	-	-
7. Ударение	-	Знак ' над буквой, обозначающей ударный звук
8. Фонетический параметр	-	-
9. Слоговое деление	-	-
10. Часть речи	-	-
11. Род имени существительного	-	-

12. Число	-	-
13. Род имени прилагательного	-	-
14. Краткие формы прилагательных	-	-
15. Склонение прилагательных	-	-
16. Степени сравнения прилагательных и наречий	-	-
17. Вид глагола	-	В словесной формуле жеста глаголы даются в формах НСВ и СВ
18. Переходность	-	-
19. Безличность	-	-
20. Управление глагола	-	<i>Гладить/погладить по волосам кого, подмигивать/подмигнуть кому, поклониться кому и др.</i>
21. Возвратность	-	-
22. Залог	-	-
23. Сослагательное наклонение	-	-
24. Повелительное наклонение	-	-
25. Инфинитив	Глагол в форме инфинитива дается во входе словарной статьи	Глаголы в форме инфинитива НСВ и СВ даются во входе словарной статьи
26. Прочие наклонения	-	-
27. Спряжение глагола	-	-
28. Отделяемые/неотделяемые приставки	-	-
29. Вспомогательные глаголы в глагольной парадигме	-	-
30. Причастие	-	-
31. Будущее время	-	-
32. Прошедшее время	-	-

33. Склонение имён существительных	-	-
34. Морфологическое членение слова	-	-
35. Словообразовательный параметр	-	-
36. Многозначность/однозначность		
37. Семантика	Толкование жеста (семантические примитивы жестового языка)	Толкование жеста
38. Параметр транспозиции (образности) значения		
39. Ареальный параметр		
40. Синтагматический параметр		
41. Фразеологический параметр	Жестовые фразеологизмы с толкованием/ комментарием о его связи с жестом	Фразеологизмы, основанные на соответствующем жесте
42. Экземплярно-иллюстративный параметр	Литературные примеры	Цитаты из произведений, запись устной речи и речения
43. Стилистический параметр	воен., груб., детск., необходим., офиц., офиц.-фам., обиходн., прост., редк., сленг., спец., устар., уходящ.	-
44. Эмоционально-оценочный параметр	пренебр., шутил.	-
45. Нормативный параметр	-	-
46. Статистический параметр	-	-
47. Лингвострановедческий параметр	Этимологическая, историческая, культурная	-

	информация о жесте	
48. Родство (генетическая общность)	-	-
49. Заимствования	-	-
50. Синонимы	Зона жестовых аналогов	-
51. Антонимы	-	-
52. Омонимы	Отдельные значения многозначных жестов отмечены числовыми индексами	-
53. Ассоциативный параметр	-	-
54. Семантическое поле	Однословная характеристика семантики жеста	-
55. Тематическая группа	Тезаурусно- классификационная характеристика (деление на активные и пассивные органы)	Алфавитно-гнездовой принцип: гнездовым словом является существительное, входящее в состав соматизма, обозначающего часть тела
56. Лексический класс	-	-
57. Ономастический параметр	-	-
58. Терминологический параметр	-	-
59. Лингвоисторический параметр	-	-
60. Библиографический параметр	-	-
61. Лексикографический параметр	-	-
62. Лексическая (жестовая) сочетаемость	Сопутствующие жесты	-
63. Аббревиатуры	-	-

64. Рифма	-	-
65. Паронимы	-	-
66. Картинный параметр	Рисунок	Рисунок
67. Общее число параметров, представленных в данном словаре	15	13

Итак, параметры, присутствующие в структуре обоих словарей можно считать основными при конструировании словника: это язык, вход в словарь, количественный параметр, орфографический параметр, инфинитив, семантика, фразеологический параметр, экзemplарно-иллюстративный параметр, тематическая группа, картинный параметр. Дополнительными параметрами являются фонетические и лексико-грамматические характеристики словосочетаний, вербализующих жест: ударение, вид и управление глагола, а также сведения об условиях и особенностях употребления и культурной специфике, истории жеста: стилистический параметр, лингвострановедческий параметр, синонимы, антонимы, омонимы.

Следующий момент, который, по нашему мнению, должен быть дополнительно интерпретирован, касается зоны однословной характеристики семантики жеста в словаре Г. Е. Крейдлина. Некоторые жесты в русском языке имеют вербальный коррелят, например, для жеста *бить себя в грудь* – это лексема *клясться*. Считаем, что такая информация в словаре может быть отражена в параметре семантического поля.

Трудность лексикографической параметризации словарей жестов состоит в том, что в них присутствует информация, которую сложно соотнести с существующими параметрами Ю. Н. Караулова. Например, в словаре Г. Е. Крейдлина представлена зона сопутствующих жестов, где определяется их сочетаемость. Мы посчитали, что эта информация может быть соотнесена с параметром лексической сочетаемости, хотя, конечно, речь идёт о жестовой (невербальной) сочетаемости. Поэтому предлагаемый Ю. Н. Карауловым список

лексикографических параметров может быть дополнен параметром жестовой сочетаемости, если объектом анализа выступают словари жестов русского языка.

В таблице под параметром «Синонимы» мы рассмотрели зону жестовых аналогов, в которой репрезентируются невербальные единицы со схожим значением. Но в словаре также есть информация о речевых аналогах, когда жест можно заменить словом, например, для жеста *показать большой палец* речевыми аналогами могут послужить лексемы *Хорошо! Классно! Отлично!* Кроме этого, в словаре жестов присутствуют еще одна зона – зона звукового и речевого сопровождения. Г. Е. Крейдлин разграничивает эти типы информации в своем словаре, указывая на то, что речевые аналоги не являются обязательными в использовании в отличие от единиц звукового и речевого сопровождения. Например, если для жеста *показать большой палец* речевыми аналогами мы определили лексемы *Отлично! Классно!*, то звуковым сопровождением при демонстрации этого жеста будет междометие *Во!*

Решая вопрос о том, куда включить речевые аналоги жестов и их звуковое сопровождение, мы дополнили список лексикографических параметров параметром вербализации жеста. Хотя зона речевых аналогов в некоторой степени может быть отражена, на наш взгляд, и в параметре «Синонимы».

Наконец, опираясь на данные параметрического анализа словарей Г. Е. Крейдлина и А. А. Акишиной, определим те параметры, которые нашли отражение в словнике разработанного нами учебного пособия лексикографического типа. Релевантными для нашего пособия выступили такие параметры, как язык, хронологический, количественный, орфографический, ударение, семантема (толкование жеста), картинный, экзemplарно-иллюстративный, лексико-грамматический (управление глагола, форма инфинитива в «соматическом речении»), лингвострановедческий (лингвокультурологический, этимологический), синонимы, антонимы, омонимы, вербализация жеста, стилистический. Кроме того, в учебном пособии представлено и эмотивное значение кинемы в зоне сопутствующих жесту эмоций. Под эмотивным значением мы понимаем способность жеста выражать какие-либо

эмоции. Такой функцией обладают симптоматические жесты. Этот параметр является обязательным соответственно для симптоматических жестов, некоторых коммуникативных жестов.

Таким образом, вычленив релевантные параметры для словарных статей, охарактеризуем пути их интерпретации, макроструктуру и микроструктуру учебного пособия и определим логическую последовательность представления информации.

Проблемы конструирования словарной статьи относятся к микроструктуре словаря: это его объем и типы информации о невербальной единице, которые являются отражением вышеперечисленных параметров. Словарная статья рассматривается как основной структурный элемент словаря. Она включает в себя, во-первых, вход – заголовочную единицу – в нашем случае входом в словарную статью будут служить номинации кинем. Во-вторых, описание этого жеста. Заголовочная единица – объект лексикографического описания. Так как жест – это движение, действие, то его номинация представлена глаголом. Для глаголов канонической формой выступает форма инфинитива. Поэтому заголовочное слово представляет собой глагольное словосочетание с подчинительной связью. Такие словосочетания исследователи лингвострановедения называют «вербальными соматическими речениями» [Верещагин, 1990, с. 164], и считают их единицами языка, а не речи, потому что мы их воспроизводим, не задумываясь, что говорит о том, что именно в таких формах эти названия жестов были усвоены носителями языка еще в детстве. Во-вторых, именно в форме таких словосочетаний жесты понятны всем носителям русского языка, и их исполнение не требует специальной договоренности, т.е. они характеризуются массовостью.

Фонетическая характеристика отражена в постановке ударения в названии движения.

Толкование жеста включает несколько типов информации о кинеме: физическое описание, изображение, собственно истолкование значения. В зависимости от типа жеста мы, опираясь на исследования Г. Е. Крейдлина,

использовали в толковании глаголы *показывает* для коммуникативных жестов, *выражает* для симптоматических жестов и *указывает* для дейктических жестов.

В качестве лексикографических иллюстраций даны, во-первых, отрывки из литературных произведений, демонстрирующие жест в конкретном ситуативном контексте с отображением его функций; во-вторых, во фрагментах аутентичных кинофильмов, где представлено в целом коммуникативное поведение носителя русского языка в живых ситуациях общения.

Что касается лексикографических помет, то мы решили отказаться от них именно в том виде, в котором они обычно даются в традиционных словарях – от сокращенных форм. Вместо этого в зоне, описывающей сферу употребления жеста, будет указание на характер и условия его использования: все жесты словаря обиходные и/или эмоционально-экспрессивные.

Представим микроструктуру словарной статьи через призму лексикографической параметризации Ю. Н. Караулова.

Количественный параметр: выше мы уже представили список невербальных единиц, которые лексикографически описаны в пособии – их всего 40. Ограниченность словника объясняется методическими целями и жанром учебного пособия.

Орфографический параметр: входом в статью служит номинация жеста в его самом распространенном написании.

Фонетический параметр представлен ударением в слове. В номинации жеста ударная буква, обозначающая ударный звук, отмечена знаком ´ *склонíть гóлову*.

Картинный параметр отражён в изображении жеста, включенного с целью раскрытия содержания путём его непосредственной демонстрации. В этом случае видеоллюстрации, присутствующие в словарной статье, также могут быть отнесены к картинному параметру. Но в рамках нашего исследования мы рассматриваем их как отражение экземплярно-иллюстративного параметра, потому что эти видеофрагменты представляют собой отрывки из кинофильмов и, по сути, являются невербальным дискурсом.

Семантой выступает истолкование жеста, его значение.

Лингвокультурологический параметр отражён в лингвокультурологическом комментарии, содержащем данные о национально-культурной специфике жеста и особенностях использования носителями русского языка. Также в рамках лингвокультурологического параметра мы рассматриваем фразеологический параметр, так как у некоторых жестов в языке присутствуют устойчивые формы с производными значениями.

Стилистический параметр отражён в зоне под названием «Сфера употребления». Здесь представлена информация об условиях употребления жеста с указанием на их характер: обиходный, грубый, бытовой и др.

Определение эмотивного значения актуально для симптоматических и некоторых коммуникативных жестов и служит для раскрытия эмоций, сопровождающих невербальное поведение говорящего. Мы решили включить данную информацию в словарь, чтобы изучающие русский язык правильно интерпретировали эмоциональный фон, связанный с тем или иным жестом.

Параметр синонимов, антонимов и омонимов указывает на жесты и невербальные знаки, пересекающиеся по значению; противопоставленные по значению; одинаковые по физическому выполнению, но различные по значению и функциям.

Параметр вербализации жеста реализован в зоне, содержащей речевые аналоги жеста и его звуковое/речевое сопровождение.

В лексико-грамматическом комментарии отражаются лексические и грамматические связи внутри словосочетания, репрезентирующего номинацию жеста: *показать большой палец + кому? + как?*

Экземплярно-иллюстративный параметр раскрывается в текстовых иллюстрациях, отобранных из Национального корпуса русского языка и адаптированных для обучающихся, изучающих русский язык на уровнях А2 – В1. Неоспоримым преимуществом разработанного учебного пособия лексикографического типа являются видеоиллюстрации, взятые также из мультимедийного подкорпуса НКРЯ. Словарные статьи будут снабжаться QR-

кодами, отсылающими обучающихся к готовым отрывкам видео для просмотра и дальнейшего анализа.

Системность и целостность в описании невербальных единиц позволяет говорить о том, что в основе построения словарной части пособия лежат принципы интегральной лексикографии. Словарная статья в учебном пособии строится также на принципе контекстуальности и гипертекстуальности, что достигается посредством использования не только текстовых, но и видеоиллюстраций. Это позволяет увидеть жест в рамках коммуникативной ситуации, а лучше сказать, в пределах невербального дискурса, который охватывает весь ситуативный контекст, позволяет наблюдать взаимодействие вербального и невербального, воссоздать живые речевые ситуации, тем самым реализуя коммуникативный подход в обучении языкам.

В макроструктуре словарной части выделяем его язык (русский), расположение вокабул (алфавитное) и хронологический параметр: в корпус словаря вошли жесты и невербальные единицы, характерные для современного русского коммуникативного пространства, т.е. это жесты, которые встречаются в поведении носителей языка в течение последних 50-70 лет.

Вторая часть пособия – учебно-практическая, которая вплетена в учебное пособие лексикографического типа таким образом, что после каждой словарной статьи идёт обучающий блок, содержащий задания и упражнения, направленные на развитие языковой, речевой, лингвокультурной, коммуникативной компетенций, в структуре которой мы и рассматриваем невербальную коммуникативную компетенцию. В заданиях и упражнениях активизируются все виды речевой деятельности: говорение, аудирование, письмо и чтение. В соответствии с видами речевой деятельности задания условно сгруппированы по зонам «Говорим!» (задания на развитие речи, построение монологов и диалогов), «Повторяем грамматику!» (упражнения на активизацию знаний в области лексики и грамматики), «Пишем!» (задания на построение письменных монологических высказываний продуктивного и репродуктивного характера в соответствии с коммуникативной установкой), «Слушаем русскую речь!» (задания на

аудирование диалогической и монологической речи), «Читаем по-русски! » (задания для развития навыков чтения).

Задания и упражнения в каждом обучающем блоке после словарной статьи строятся на той информации, которая содержится в самой словарной статье. Таким образом, с одной стороны, обращение к словарному разделу при выполнении заданий реализует принцип интерактивности, а с другой, у обучающихся формируется и лексикографическая компетенция.

Основной акцент в учебно-практической части сделан, безусловно, на заданиях, закрепляющих аудирование и говорение, то есть на понимании иноязычной речи в ситуативном контексте. Также присутствуют задания на составление письменных монологических высказываний, преимущественно с опорой на визуальные стимулы, и на чтение текстов с предтекстовыми и послетекстовыми заданиями. Примерами заданий на развитие речи могут послужить следующие:

1. В каких ситуациях и по отношению к кому можно использовать этот жест?
2. Посмотрите эпизод фильма без звука. Вы поняли, какие эмоции испытывают герои? Как вы это поняли?
3. Выпишите из текстовых примеров все словосочетания, обозначающие движения человека. Попробуйте определить их значение.
4. Какими жестами вы выражаете нежность, ласку, проявляете сочувствие, поддерживаете своих близких?

В каждом обучающем блоке есть грамматическое упражнение, цель которого развить языковую и лингвистическую компетенции путем анализа грамматической структуры лексико-синтаксической единицы, репрезентирующей жест:

Поставьте в правильном падеже слова из скобок. Какие еще жесты вы встретили? Объясните значения и функции этих жестов. Найдите фразеологизм и объясните его значение.

- 1) *Викентий Корнелиевич закрыл дверь, виновато склонил голову перед (жена).*
- 2) *Склонить голову перед (враг) Маринеско не мог, не умел, не хотел.*
- 3) *Он склонил голову перед (чужое горе).*
- 4) *Я показал (она) большой палец – она сердито отвернулась и прошла мимо.*
- 5) *Когда она подняла (рука), убирая со лба и висков чёрные тонкие волосы, блеснул браслет.*
- 6) *Студенты писали конспекты, склонив головы над (тетради).*
- 7) *Бросив тетрадь в чемодан, Васильев склонил голову над (стол) и задумался.*

Часто для выполнения лексико-грамматического упражнения необходимо проанализировать примеры из литературы, данные в словарной статье. Примеры текстовых иллюстраций взяты из основного и обучающего подкорпусов Национального корпуса русского языка. Всего для целей настоящего пособия было отобрано более 150 фрагментов литературных произведений. Задания, основанные на примерах из НКРЯ:

Найдите в текстовых иллюстрациях примеры, построенные по модели словосочетания *гладить по волосам + кого? + как?* Проанализируйте их. Напишите 5 предложений, используя эту модель.

Прочитайте текстовые примеры. Выпишите все жесты из первого примера, определите, зачем их использует субъект?

Особое внимание в учебно-практической части уделяется работе с видеоматериалами. Для просмотра видеофрагментов аутентичных русских фильмов обучающиеся должны перейти по ссылкам из QR-кодов. QR-коды сегодня воспринимаются как «маркер современности учебного издания» [Акушевич, 2022, с. 152]. Применение QR-кодов (Quick Response code – код быстрого отклика) в разработанном пособии позволило его расширить, добавить

интерактивных элементов, открыв дополнительные возможности для презентации аутентичных видеоматериалов в учебном процессе по формированию невербальной коммуникативной компетенции.

QR-коды входят в структуру словарной статьи и размещаются после небольшого комментария о фильме, сопровождаются расшифровкой звучащей речи, если на видео присутствует диалог.

Видеофрагмент ПОКАЗАТЬ БОЛЬШОЙ ПАЛЕЦ

Фрагмент из советского кинофильма о школе «Друг мой, Колька!» (реж., А. Салтыков, А. Митта, 1961)

	- Мы знаем, что он хороший мальчик. - ...Это честный же парень, ну! Ну сколько раз... - Простите! Ну почему вы об этом так убежденно говорите? - Да потому что я верю, верю в Кольку Снегирёва! Я верю, что он будет настоящим, хорошим человеком! Ну! Он никогда в жизни подлости не совершит!
---	---

В учебно-практической части задания предполагают работу с отрывком фильма, ссылку на который содержит QR-код в словарной статье, либо задание снабжается новым QR-кодом с другим видеофрагментом. Продемонстрируем это на примере:

Прочитайте диалог из фильма «Бриллиантовая рука». По-вашему мнению, какие жесты могут дополнять этот диалог? - Сеня... Скажи, откуда у тебя пистолет и деньги? Я умоляю тебя, Сеня. Скажи. - Хорошо. Я тебе скажу, но никому ни слова. - Клянусь.  Посмотрите соответствующий отрывок из фильма. Правильно ли вы	
---	--

определили жесты? Проанализируйте невербальное поведение героев.

Просмотр и анализ аутентичных фильмов и их фрагментов в ходе учебного процесса служит реализации основных принципов обучения, а именно коммуникативной и межкультурной направленности учебного процесса, наглядности и доступности представляемого материала, а также является стимулом для развития мышления, сознательной активности, связывает теорию с практикой, так как «видео является лучшим средством для презентации языкового и неязыкового материала в ситуативном контексте на занятиях после реальных жизненных ситуаций» [Stempleski, Tomalin, 1990, с. 3].

Формирование невербальной коммуникативной компетенции в рамках разработанной нами модели предполагает обращение к фрагментам фильмов, реже к полноценным кинокартинам, что обусловлено целью и задачами учебного процесса. Работа с отдельным эпизодом фильма подразумевает знакомство с текстовой расшифровкой диалога, присутствующего в отрывке, при необходимости к нему дан лексический комментарий; просмотр видео без звукового сопровождения; прогнозирование того, о чём пойдёт речь в отрывке; просмотр со звуком и самопроверку. В приложении пособия будет дан перечень русских фильмов, которые послужили источником практического материала. Всего было отобрано 60 видеофрагментов из 20 советских и современных полнометражных русских фильмов. Так, если обучающийся заинтересуется тем или иным фильмом, он сможет его посмотреть полностью самостоятельно.

В учебно-практической части особый акцент сделан на визуальных стимулах, развивающих навыки построения устного и письменного монологического высказывания. С одной стороны, это видеофрагменты фильмов, а с другой, изображения ситуаций, взятые нами из сети Интернет. Во всех этих примерах обучающиеся должны увидеть не статичное изображение, а динамичное действие, происходящее здесь и сейчас. Задания, содержащие визуальные стимулы:

Посмотрите на эти фотографии. Расскажите, что вы видите. Кто эти

люди? Что они чувствуют? Как вы понимаете их эмоции? Напишите монолог по одному из этих фотографий (8-10 фраз).



Задания на понимание иноязычной диалогической речи предполагают прослушивание аудиотекста без визуального ряда. Это позволяет обучающимся проанализировать просодические характеристики речи – тон, темп, громкость голоса и т.п.:

Прослушайте диалог из видеофрагмента. *Вы поняли, о чём или о ком говорят герои? Как они говорят (быстро, медленно, громко, тихо...)? Можете ли вы сказать, какие жесты используют герои? Посмотрите видеофрагмент и проверьте себя.*

Прослушайте аудиофрагмент еще раз и поставьте слова, которые вы слышали на месте пропусков.

- Мы знаем, что он _____ мальчик.
- ...Это _____ же парень, ну! Ну сколько раз...
- Простите! Ну почему вы об этом так убеждённо говорите?
- Да потому что я _____, верю в Кольку Снегирёва! Я верю, что он будет настоящим, хорошим человеком! Ну! Он _____ в жизни подлости не совершит!

Наконец, для развития навыков чтения в некоторых обучающих блоках студентам будут предложены небольшие тексты культурологического характера либо отрывки из художественных произведений. Работа с текстом предполагает предтекстовую и послетекстовую работу. Покажем это на примере следующего текста, взятого нами из интернет-ресурса «Время говорить по-русски!».

1. Ознакомьтесь с новыми словами и выражениями. Запишите их в словарь.

Улыбаться

Смеяться

Бросаться в глаза – привлекать внимание

По природе – по характеру

2. Прочитайте текст и ответьте на вопрос, почему русские не улыбаются? А в вашей стране люди на улице улыбаются?

Почему русские не улыбаются?

Часто задают себе этот вопрос иностранцы, особенно те, кто впервые попадает в Россию – это сразу бросается в глаза. «Может, это считается не очень вежливо?» - думают одни. «Может, русские вообще не умеют улыбаться и смеяться?» - предполагают другие. «Наверное, правда, что по природе русские недоверчивы, злы и агрессивны», - решают третьи. Так правда ли, что русские не улыбаются и не смеются?

Конечно, неправда! Россияне любят анекдоты и шутки, комедии обычно предпочитают трагедиям, а на концертах с участием комедийных артистов и шоуменов всегда полные залы. Русские любят и умеют смеяться!

Однако если русский человек естественно и легко улыбается и смеётся в кругу близких друзей, в своей семье, то привычка просто вежливо улыбнуться незнакомому человеку на улице или соседу по дому ещё не стала нормой этикета в современной России. Потому что в силу особенностей русской истории, культуры, сложившихся традиций официальная вежливая улыбка незнакомому человеку (очень важно, что незнакомому, «чуждому») никогда не входила как обязательный элемент в русскую народную культуру человеческого общения (по сравнению, например, с такими восточными странами, как Китай или Япония).

Сейчас под влиянием как культуры Запада, так и Востока улыбка как элемент простой вежливости, норма этикета постепенно появляется на лицах русских – пока в сфере обслуживания. Вам почти всегда улыбнутся в дорогом ресторане, в модном бутике, в недешевом отеле – везде, где вы желанный

клиент. В других сферах жизни процесс идёт не столь быстро.

Чтобы убедиться самому, что русские люди дружелюбны, вежливы и благожелательны, не бойтесь обратиться с вопросом или просьбой к незнакомому человеку даже на улице. Улыбнитесь сами и просто скажите: «Извините, пожалуйста. Я иностранец, плохо знаю город (язык, страну, правила и т.п.). Я не знаю, где мне (купить билет, найти остановку, станцию метро, выпить кофе...). Помогите мне, пожалуйста...». Вы сами увидите результат!

Материал сайта irlc.msu.ru

3. Найдите в тексты формы кратких прилагательных. Назовите их полные варианты.

4. Определите корень следующих слов, задайте вопросы к этим словам:

Улыбка – улыбаться – улыбочивый – улыбочиво

Смех – смешной – смеяться – смешно

Составьте с ними словосочетания и предложения.

5. Расскажите о значении улыбки в вашей культуре. Какие жесты сопровождает улыбка?

6. Придумайте ситуацию, когда этикет предусматривает улыбку. Какие жесты вы использовали? Объясните, почему важно улыбнуться в этой ситуации?

Таким образом, многообразие типов заданий и упражнений, содержащихся в учебно-практической части, позволяет говорить о том, что пособие соответствует образовательному стандарту по русскому языку как иностранному, потому что в рамках пособия формируются все виды компетенций, которыми должны овладеть изучающие русский язык иностранцы: языковая, лингвистическая, социокультурная, межкультурная, а также лексикографическая; активизируются все виды речевой деятельности: аудирование, письмо, чтение, говорение.

Учебным пособием словарного типа по формированию невербальной коммуникативной компетенции можно дополнить занятия по русскому языку как иностранному у обучающихся, изучающих язык на начальном (предвузовском) этапе. Оно станет дополнением к учебникам, реализующим коммуникативный подход, для освоения лингвокультурного компонента, при обучении, в первую очередь, говорению и аудированию. Лексико-грамматические упражнения могут применяться для отработки падежей, а тексты – выступать в качестве дополнительного материала по чтению. Разработанное пособие может использоваться и при организации спецкурсов по речевому этикету, страноведению, аудиовизуальному курсу русского языка, практикумов по развитию речи.

Подводя итог, следует еще раз отметить, что разработанное учебное пособие лексикографического (словарного) типа по формированию невербальной коммуникативной компетенции представляет собой комплексное и полноценное учебное издание, которое можно использовать в курсе преподавания русского языка как иностранного, так как в нём реализуется коммуникативный подход: во главу угла ставится живое общение.

Выводы по второй главе

В результате обобщения и систематизации исследований, в которых невербальная коммуникация становилась предметом обучения в иноязычной аудитории, разработана модель формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей начального (предвузовского) этапа обучения русскому языку, состоящая из целевого, теоретико-методологического, содержательного, организационного и оценочно-результативного блоков.

Формирование невербальной коммуникативной компетенции как части коммуникативной компетенции обучаемого русскому языку как иностранному в условиях предвузовской подготовки опирается на компетентностный, коммуникативный, этноориентированный, деятельностный подходы и возможно

при решении ряда задач: образовательной (расширение знаний в области невербальной коммуникации в целом и в понимании культурной специфики невербальных единиц русского коммуникативного поведения), учебной (формирование лексико-грамматических умений, навыков говорения, аудирования, письма и чтения на основе выполнения заданий и упражнений, содержащих соматическую лексику), развивающей (развитие интереса к сопоставительному изучению невербальных единиц родной и русской культур и анализу невербального поведения собеседника), воспитательной (воспитание толерантного и уважительного отношения к явлениям чужой культуры, этикетным нормам).

В качестве педагогических условий реализации данной модели называются выделение методически значимой классификации невербальных средств, критериев их отбора, использование мультимедийных средств обучения (видео, звук, текст), обращение к аутентичным материалам, разработка этапов обучения жестам как явлениям культуры.

Дидактическим сопровождением разработанной модели является специальное учебное пособие словарного (лексикографического) типа, разработанное в соответствии с данными педагогическими условиями и сочетающее в себе признаки учебного словаря и практического пособия. Структура пособия включает содержательно-композиционный центр (словарную часть и практические задания), предцентровую (вводно-теоретический раздел) и постцентровую часть (обобщающе-систематизирующий раздел). В качестве цели настоящего пособия отмечается повышение уровня овладения коммуникативной компетенцией у иностранных обучающихся путем ознакомления с невербальным пластом общения (формирования невербальной коммуникативной компетенции).

Содержанием учебного пособия словарного (лексикографического) типа стали 40 коммуникативных и симптоматических кинем – жестов русского коммуникативного поведения. Учебно-практическая часть включает систему заданий и упражнений на активизацию всех видов речевой деятельности и

формирование языковой, речевой, коммуникативной, межкультурной, лексикографической компетенций.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СЛУШАТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО (ПРЕДВУЗОВСКОГО) ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

3.1. Программа и цель опытно-экспериментального обучения

В заключительной части диссертационного исследования будут описаны результаты экспериментального обучения по формированию невербальной коммуникативной компетенции у слушателей подготовительного отделения для иностранных граждан Института непрерывного образования Уфимского университета науки и технологий. Педагогический эксперимент проведен с опорой на разработанную в ходе исследования модель формирования невербальной коммуникативной компетенции, которая более подробно была описана во второй главе диссертационной работы. Инструментом формирования невербальной коммуникативной компетенции стало учебное пособие лексикографического (словарного) типа, которое и явилось практическим результатом данной работы.

Педагогическому эксперименту предшествовала следующая работа:

- анализ учебных программ подготовительного отделения для иностранных граждан ИНО Уфимского университета по русскому языку как иностранному, аудиовизуальному курсу, практикуму по развитию речи, а также анализ государственных стандартов и требований для начального (уровни A1-B1) и среднего этапа (уровень B2) обучения русскому языку как иностранному;
- отбор невербальных единиц (телодвижений, жестов и поз), актуальных в рамках констатирующего и обучающего экспериментов;
- планирование опытно-экспериментального обучения и подготовка учебных материалов (отбор видеоматериалов, словарных статей из пособия, плана-конспекта занятий, контрольно-измерительных материалов).

Обучение иностранных граждан в Уфимском университете (до 2022 года – в Башкирском государственном университете) осуществляется с 70-х годов прошлого столетия. У истоков методики обучения русскому языку как иностранному и русскому языку как неродному в БашГУ языку стояли такие известные исследователи, как М. Г. Хайруллина и Л. Г. Саяхова, под руководством которых на кафедре русского языка и методики его преподавания была создана лингводидактическая школа. Традиции научной школы продолжены А. М. Ямалетдиновой, Н. Ш. Галлямовой, Л. И. Дьяченко и др.

В 2011 году в БашГУ был создан Учебно-научный центр «Русский как иностранный», на базе которого в 2017 году открыто Подготовительное отделение для иностранных граждан под руководством Н. Ш. Галлямовой.

В 2022-2023 году русский язык в стенах подготовительного отделения изучают 86 иностранных учащихся из Колумбии, Вьетнама, Китая, Чада, Конго, Гвинеи, Ганы, Египта, Йемена, Афганистана, Мали, Мавритании, Туркменистана, Иордании, Саудовской Аравии и других стран. В опытно-экспериментальном обучении приняло участие 50 человек.

Педагогический эксперимент проводился с декабря 2022 года по июнь 2023 года. Целью опытно-экспериментального обучения стало обоснование целесообразности разработанной модели с применением специального учебного пособия лексикографического (словарного) типа, апробация данного пособия на подготовительном факультете в рамках учебных занятий, а также проверка гипотез:

- *невербальная коммуникативная компетенция* – это один из структурных компонентов коммуникативной компетенции, представляет собой способность и готовность обучаемого пользоваться в процессе коммуникации невербальными компонентами с учётом их культурной специфики в соответствии с коммуникативными целями и намерениями, распознавать невербальное поведение собеседника с целью повышения эффективности межличностного и межкультурного общения в условиях русскоязычной среды; её можно и нужно развивать наравне с языковой, речевой, лингвокультурологической,

социокультурной и межкультурной компетенциями на занятиях по русскому языку как иностранному на этапе предвузовского обучения;

- критерии частотности, функционирования невербальных единиц в рамках речевого этикета и ситуаций общения, описанных в «Требованиях по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение» [3], универсальности/культурной специфичности жестов позволяют отобрать тот минимум, который составит содержание обучения невербальным умениям и навыкам и позволит определиться с тематическим наполнением модели;

- модель формирования невербальной коммуникативной компетенции у указанного учебного контингента может быть реализована в рамках занятий по русскому языку как иностранному с применением дидактически сопровождающего её учебного пособия лексикографического типа, включающего словарное описание жестов и систему заданий и упражнений по развитию всех видов речевой деятельности, основанных на аутентичных аудиовизуальных материалах.

В соответствии с целью и гипотезами опытно-экспериментального обучения были определены его программа и ход педагогического эксперимента: проведение констатирующего среза, состоящего из ассоциативного эксперимента и наблюдения; обучающего эксперимента (20 часов учебных занятий), контрольного среза, анализа полученных данных.

3.2. Констатирующий этап: ассоциативный эксперимент и наблюдение

На первом этапе – констатирующем – обучающимся было предложено пройти свободный ассоциативный эксперимент, где стимулами выступили названия 47 универсальных и культурно маркированных невербальных знаков с фотоизображениями. Целью ассоциативного эксперимента стало, во-первых, определение уровня сформированности навыков понимания обучающимися различных кинем, встречающихся в русскоязычной коммуникации, во-вторых, выявление объема учебного материала для последующего методического

представления в рамках обучающего эксперимента; в-третьих, определение совпадающих, частично совпадающих и несовпадающих смыслов представленных знаков в русском общении и в коммуникации обучаемого. Свободный ассоциативный эксперимент не ограничивает ответы участников: можно было дать любую словесную реакцию на стимул – номинацию и фото жеста. Считается, что с помощью ассоциативного эксперимента можно выявить присущие представителям этноса ментальные образы мира.

Анализу в результате проведенного эксперимента подверглись ответы-реакции, представляющие собой любые ассоциации, возникающие у иностранных слушателей при восприятии фотоизображений жестов и других невербальных единиц. В качестве ответов были указаны значение жеста, эмоции, связанные с ним, ситуации использования, речевые аналоги кинем. Всего было получено более 2000 ответов (кинемы-стимулы и примеры ответов-реакций на них продемонстрированы в Приложении Б).

Кроме того, для чистоты эксперимента участники просмотрели видеофрагменты из русских фильмов с выключенным звуком, чтобы получить возможность проанализировать невербальное поведение коммуникантов в динамике, так как только статичные изображения жестов могут интерпретироваться очень широко и давать искаженные результаты.

Анализируя итоги констатирующего эксперимента, мы выделили три уровня сформированности навыков понимания жестов, активно используемых русскоязычными:

- оптимальный – иностранные обучающиеся правильно интерпретировали значение более 80% жестов;
- достаточный – иностранными обучающимися интерпретировано значение более 50% жестов;
- недостаточный – иностранные учащиеся поняли менее 50% информации в опросе.

Анализ результатов ассоциативного эксперимента позволил распределить ответы по группам. В первую группу вошли невербальные единицы, по сути,

универсальные жесты, понимание которых не отличалось от соответствующей интерпретации русскими; вторую группу образовали жесты, к которым были даны вариативные интерпретации (динамический рисунок жеста вызвал разные ассоциации); наконец, в третьей группе оказались невербальные знаки, расшифровка которых в корне отличалась от их понимания в русскоязычной среде либо были даны ответы *не знаю/не понимаю*.

41% информации был декодирован верно, т.е. понимание жестов в иноязычной и русскоязычной аудиториях совпало; к некоторым жестам (22% информации) было дано множество ассоциаций (частично значения совпадали, но не всегда: скрестить руки на груди – *гордиться собой*; покрутить пальцем у виска – *он что-то знает*; показать кончик мизинца – *дать обещание* и др.); 37% жестов были вовсе не поняты либо получили реакции, абсолютно отличные от их понимания в среде носителей русского языка. Результаты ассоциативного эксперимента даны на рисунке 10.



Рис. 10 – Результаты ассоциативного эксперимента (констатирующий срез)

Таким образом, уровень сформированности понимания невербальных единиц русского коммуникативного поведения определяется как недостаточный (41%).

На рисунке 11 представлены результаты эксперимента – наблюдения за невербальным поведением коммуникантов во фрагменте аутентичного фильма. Наибольшие затруднения обучающиеся испытали во время просмотра без звуковой поддержки, однако при описании невербальных средств со звуковым сопровождением также встречалось большое количество ошибок. Студенты не всегда могли выделить кинему (жест, мимику), определить ее значение и функции; не видели разницы между смысловыми значениями одного и того же жеста, не отмечали особенности смысловых отношений, существующих между вербальной и невербальной информацией и др.

Больше половины участников (57%) испытали трудности с анализом видеофрагмента, оставшиеся 43% в целом смогли дать ответы и аргументировать их.



Рис. 11 – Результаты наблюдения (констатирующий срез)

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость специального обучения иностранных слушателей навыкам понимания и

интерпретации невербальной коммуникации. Для этого испытуемые были разделены на две группы – экспериментальную (2 группы) и контрольную (2 группы). У участников экспериментальных групп (25 человек) обучение проводилось с опорой на модель формирования невербальной коммуникативной компетенции с использованием учебного пособия лексикографического (словарного) типа. Участники контрольных групп (25 человек) обучались жестам русского коммуникативного поведения на занятиях по русскому языку как иностранному и аудиовизуальному курсу русского языка по заданиям, которые составлены с опорой на существующие словари жесты. Во время проведения опытно-экспериментального обучения иностранцы изучали русский язык на начальном этапе (уровне А2 – В1).

3.3. Обучающий этап: процесс формирования невербальной коммуникативной компетенции

Следующим этапом стал собственно обучающий эксперимент, основанный на данных констатирующего эксперимента. Еще раз подчеркнем, что в ходе реализации модели формирования невербальной коммуникативной компетенции у слушателей, изучающих русский язык как иностранный на начальном (предвузовском) этапе, целью стало повышение уровня овладения коммуникативной компетенцией путем ознакомления с невербальным пластом общения.

Обучающий эксперимент включал 10 занятий по 2 часа каждое в соответствии с педагогическими условиями и этапами обучения невербальной коммуникации, которую предлагают специалисты в области преподавания русского языка как иностранного (В. П. Фурманова, Т. М. Балыхина, Л. И. Харченкова).

На *ознакомительных занятиях* (6 часов) обучающимся была дана вводная информация о коммуникации в целом и невербальной коммуникации в частности, функциях жестов, заданы проблемные вопросы:

1. Что такое коммуникация? (ответы студентов: *разговаривать друг с другом; сказать, что я думаю...; говорить с людьми; общение и др.*).

2. Что входит в коммуникацию? (ответы студентов: *жесты, звуки: эээ, мм, хм...; слова и др.*).

3. Что такое невербальная коммуникация? Как вы понимаете невербальную коммуникацию и невербальное поведение? (ответы студентов: *невербальная коммуникация – общение с жестами; без слов; невербальное поведение – как мы сидим, двигаемся; какие жесты мы используем; как мы разговариваем; невербальное поведение шире, чем невербальная коммуникация и др.*).

4. Что такое жест? (ответы студентов: *жест – это то, что мы делаем без слов; жест важнее слов, потому что при незнании языка мы всегда используем и ориентируемся на жесты и др.*).

5. Как вы общались с русскими (в магазине, на улице и т.п.), когда еще не понимали язык? (ответы студентов: *с помощью иллюстративных, дейктических жестов и др.*).

6. Как часто вы используете жесты в своем общении? (ответы студентов: *не задумывался, зачем и почему использую жесты; не контролирую, поэтому не знаю... и др.*).

Далее обучающиеся смотрели короткий видеосюжет без звукового сопровождения из фильма «Друг мой, Колька!» (советский кинофильм о школе, 1961 г.). После первого просмотра они должны были отметить жесты и другие невербальные единицы, которые увидели на экране и попытаться по невербальному поведению персонажей понять, какие события происходят на видео. Ответы были такими: *на видео люди спорят, женщина ругает мужчину, мужчина беспокойный, другие люди выглядят уставшими, так как они чего-то долго ждут. Студентами выделены и распознаны кинемы «указать большим пальцем», «бить себя в грудь» (показать на себя/я виноват/я прав), «сложить руки в мольбе» (умолять/пожалуйста).*

После просмотра этого же видеосюжета со звуковой поддержкой и прочтения расшифровки диалога, присутствующего в эпизоде, иностранные

обучающиеся отметили, что жест «указать большим пальцем» был понят ими неверно (на видео был продемонстрирован жест «показать большой палец» в значении *хорошо, отлично*). Это доказывает, что важно сопровождать каждый видеофрагмент письменной вербализацией, что позволяет комплексно подать материал, сочетать аудиовизуальную и вербальную информацию, дает возможность обучающимся установить смысловую связь вербальной и невербальной частей коммуникации, наблюдать коммуникативное событие в его полноте. Обучающиеся наблюдают сам контекст речевого общения: ситуативное использование языка, реализацию коммуникативных конвенций, правил речевого и поведенческого этикета, страноведческую информацию и др. Преимущество сочетания речевого (языкового) и визуального каналов заключается в том, что происходит осмысление фрагментов речевого и вербального поведения в их единстве, что в немалой степени способствует развитию навыков комплексного восприятия и понимания естественной неадаптированной коммуникации.

Наконец, следующим шагом ознакомительного этапа стало обращение к разработанному пособию с целью найти словарные статьи с жестами, примеры которых обучающиеся увидели на экране. Так, работа со словарными статьями жестов *показать большой палец, бить себя в грудь, сложить руки в мольбе* включала непосредственно знакомство с пособием в целом и в частности с типами информации словарных статей и учебно-практической части.

Необходимо отметить, что в ходе опытно-экспериментальной работы было выявлено, что наибольшие трудности обучающиеся испытали в процессе работы с литературными примерами. Ввиду того, что эти примеры аутентичны, в них встречаются различные лексические пласты и грамматические конструкции, с которыми обучающиеся могут быть еще не знакомы. Это требует большой предтекстовой работы и тщательного отбора таких примеров под конкретный уровень обучающихся. Таким образом, мы считаем, что минимальный уровень владения языком для работы с литературными примерами, содержащими номинации невербальных единиц – B1, B1+.

Анализ результатов ознакомительного этапа позволил сделать вывод, что в целом обучающиеся понимают значение и важность невербальной коммуникации в ходе общения. Но были отмечены трудности с комплексным восприятием невербального поведения коммуникантов, определением значений и функций жестов в коммуникативном процессе, способностью разграничить смысловые значения одного и того же жеста.

На втором этапе обучающего эксперимента (4 часа) – **сопоставительном** – невербальная коммуникация была рассмотрена через призму межкультурной коммуникации. Вначале была проведена работа с лексикой, заключающаяся в раскрытии понятий межкультурной коммуникации, универсальных жестов, национально-культурных жестов; заданы проблемные вопросы:

1. Какие жесты называются универсальными? Какие универсальные жесты вы знаете? (Примерами универсальных жестов стали такие эмблематические жесты, как *показать большой палец*, *жест ОК*, *помахать рукой* и др.).

2. Какие жесты называются национально-культурными жестами? Какие жесты встречаются только в вашей стране? (В качестве национально-специфичных были продемонстрированы *дейктический мимический жест движения губами* у колумбийцев, *жест непонимания* у арабов (как *вкручивание лампочки*) и др.).

Далее было проведено сопоставительное исследование универсальных жестов – попытка подтвердить мысль о том, что в каждой культуре универсальные жесты могут наделяться особым, культурно обусловленным значением. В качестве стимулов были использованы фотографии жестов, просматривая которые в национально-языковом сознании у реципиентов должны были возникнуть ассоциации, связанные с данным жестом. Всего было отобрано 8 фотографий, на которых изображены универсальные для многих культур жесты.

Понимание невербального кода может иметь несколько вариантов отклонений, относящихся к абсолютно неправильной интерпретации; частичному пониманию; неполноте интерпретации; избыточной интерпретации [Крейдли, 2002, с. 208]. Проблема универсализма, или межкультурного соответствия

невербальных единиц, в невербальной семиотике тесно связывается с интерпретацией невербального языка одной культуры представителями другой нации.

Результаты ассоциативного эксперимента (значения и ситуации употребления жестов в русской, арабской, латиноамериканской, африканской и китайской культурах) выступили объектами сопоставительной интерпретации. Они подтверждают факт, что не все универсальные жесты имеют одинаковое значение, например, в арабской и русской культурах. Жесты, имеющие различную интерпретацию или какой-либо дополнительный смысл, подчеркнуты. Курсивом выделены ответы, в которых сохранена формулировка, данная самим иностранцем (фото-стимулы и результаты представлены в Приложении А).

Следующим заданием стала работа с фрагментами фильмов с целью выявления в них примеров универсальных и национально-специфичных кинем. Точно был распознан жест *послать воздушный поцелуй*, были названы несколько его значений: *любовь, флирт, «пока» (прощание)*. В понимании других жестов возникли вариативные (омонимичные) интерпретации: *склонить голову* (ответы студентов: *грустный, скучает*), в то время как в представленной ситуации этим жестом выражена скорбь, горе; *поднять руку* (ответы студентов: *желание принять участие, «есть вопрос»*), хотя в отрывке жест использован в коммуникативной ситуации голосования (за/против); *почесать в затылке* (ответы студентов: *неспокойный, нервничать, некомфортно, скрывает что-то*), на видео жест употреблен в ситуации, когда говорящий задумался; *сложить руки в мольбе* (у студентов из Вьетнама жест ассоциирован с буддизмом, а латиноамериканцы расшифровали его как *я виноват*), в то время как в коммуникативном акте жест используется в значении *умолять*.

Анализ ответов обучающихся экспериментальной группы доказывает, что даже универсальные общеупотребительные кинемы могут иметь культурный отпечаток. Те ассоциации, которые возникают у иностранцев при восприятии той или иной известной им кинемы, говорят о том, какие значения в их ассоциативно-вербальной сети выходит на первый план, т.е. если, например, кинема *почесать*

затылок у русских транслирует задумчивость, то у испаноязычных он может в первую очередь выражать нервность, беспокойство. Это связано с особенностью языкового сознания и его национально-культурной спецификой.

Далее обучающиеся познакомились с истолкованием этих жестов из пособия, выполнили задания. В качестве жеста, особенно ярко репрезентирующего культурную специфику невербальной коммуникации, был дан исконно русский жест *показать кукиш*. Этот грубый жест взят в качестве учебного материала неслучайно: мы не ставим целью, чтобы иностранцы активно начали употреблять все жесты, описанные в пособии, в числе прочего одной из важных задач является то, чтобы они понимали уместность их использования в той или иной ситуации.

Подводя итог занятиям второго этапа формирования невербальной коммуникативной компетенции, нужно подчеркнуть, что обращение к национально-культурной специфике вызвало интерес у обучающихся, активную демонстрацию «родных» жестов, часто непонятных преподавателю.

Третий этап (4 часа) – ***адаптационно-аппликационный*** – предполагал работу с невербальными компонентами только русского коммуникативного поведения. Обучающиеся посмотрели полнометражное русское кино и записывали жесты, которые они увидели на экране. Просмотру фильма предшествовала предпросмотровая работа: знакомство с названием фильма, лексический и лингвокультурологический комментарий. Для эксперимента была выбрана известная советская комедия «Кавказская пленница». Фильм прост для восприятия, диалоги соответствуют начальному уровню владения языком, кадры изобилуют яркой жестикуляцией актёров.

Фильм можно смотреть как на аудиторном занятии, так и дать в качестве домашнего задания.

После того, как студенты выписали кинемы, они должны были определить их значение и функции, при необходимости с опорой на пособие. Далее нужно было рассказать, как они поняли название и содержание фильма, что им показалось странным и необычным.

С жестами, интерпретация которых вызвала затруднения, была проведена дополнительная работа по пособию.

Итогом работы на третьем этапе стало создание живых речевых ситуаций с использованием увиденных жестов, где они показали, насколько ими понятны те или иные невербальные знаки, а также определение ситуативных признаков, норм поведения, характерных для той или иной сферы общения.

3.4. Контрольный этап: определение уровня сформированности невербальной коммуникативной компетенции

На четвертом – заключительном *контрольно-оценочном* – этапе (6 часов) был проведен контрольный эксперимент в обеих группах. Для целей завершающего этапа была разработана система контрольных заданий, проверяющих уровень сформированности навыков аудирования и говорения и в целом комплексного восприятия ситуативного контекста.

Задание № 1 предполагало просмотр фрагментов фильмов и вопросно-ответные упражнения. Оценивалось, насколько адекватно инофоны могут интерпретировать и декодировать иноязычную информацию в многообразии составляющих его элементов. Результаты задания №1 представлены в таблице 7 и на рисунке 12.

Задание №2 включало решение коммуникативной задачи в рамках заданной ситуации и было направлено на оценку умений инициировать диалог, используя при необходимости и паралингвистические средства.

Наконец, заданием №3 стал повторный эксперимент с жестами и сравнение результатов констатирующего и итогового срезов.

Таблица 7 – Результаты контрольного эксперимента: Задание №1

Вопрос	Экспериментальная группа	Контрольная группа

1. Какие жесты вы увидели на экране?	89%	65%
2. Вы поняли значение этих жестов?	93%	78%
3. Как вы поняли, зачем актёры используют эти жесты?	92%	84%
4. В каких ситуациях используются эти жесты?	95%	85%
5. Какие эмоции испытывают актёры? Как вы это поняли?	95%	92%
6. Какие еще невербальные компоненты вы увидели на экране?	87%	74%
7. Как соотносятся вербальные и невербальные средства в представленных фрагментах?	86%	71%
Средний показатель	91%	78%

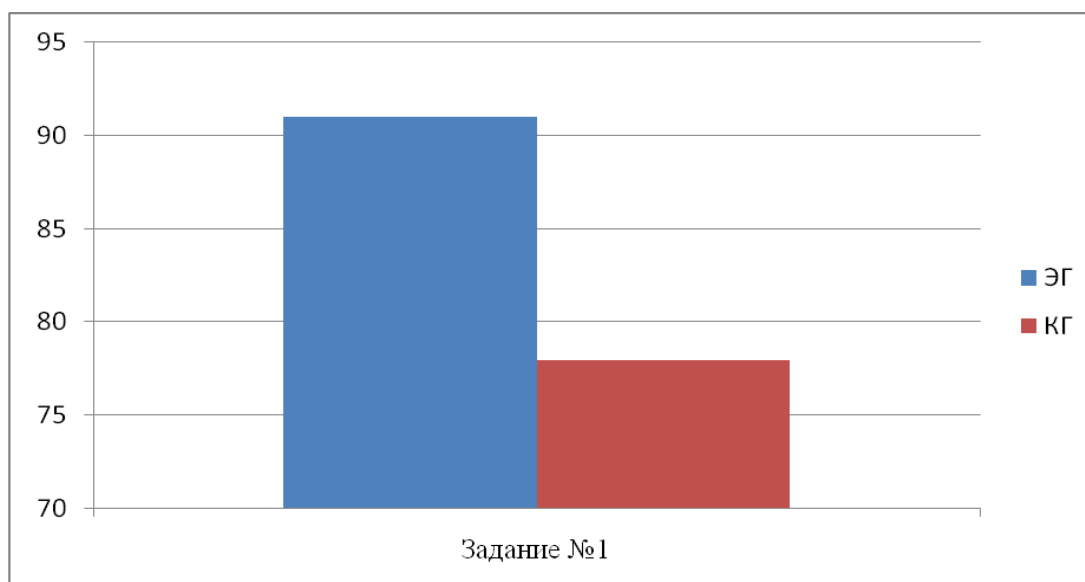


Рис. 12 – Средний результат по Заданию № 1

Учащиеся экспериментальной группы более активно реагировали на вопросы, выражали свое мнение, демонстрировали жесты, улавливали смысловую связь между речевыми и невербальными средствами, в то время как учащиеся контрольной группы хуже понимали обращённые к ним вопросы, им требовалось больше времени на анализ видеофрагментов, не все из них могли увидеть жест как самостоятельную кинему. Но при этом практически все верно уловили эмоциональный фон коммуникативной ситуации, представленной на видео, многие после подсказок преподавателя смогли назвать ситуации (контекст) использования продемонстрированных жестов. У обеих групп в большей или меньшей степени возникли трудности с выявлением других компонентов невербальной коммуникации (поз и едва уловимых мимических выражений), а также с определением особенностей пространственной организации общения.

Средний процент правильных ответов в экспериментальной группе составил 91%, в контрольной группе – 78%.

Для Задания № 2 были разработаны коммуникативные ситуации и критерии оценивания, представленные в таблице 8.

Таблица 8 – Критерии оценивания Задания № 2

№	Критерии оценивания	Максимальный балл
1.	Адекватность понимания коммуникативной задачи	+
2.	Адекватность в использовании языковых и речевых средств (за коммуникативно незначимые ошибки - 0,5 баллов; за коммуникативно значимые - 1 балл)	10
3.	Адекватность в использовании невербальных и паралингвистических средств (неуместное использование / незнание значений жестов - 2 балла)	10
4.	Адекватность в использовании средств речевого этикета (нарушение норм речевого этикета - 1 балл)	5
5.	Развёрнутость и полнота высказывания (недостаточный объем	5

	- 1 балл)	
	Итого	30 баллов

В основе данных критериев оценивания лежат параметры, на которых строятся рейтерские таблицы по говорению на промежуточных и итоговых тестированиях на владение элементарным, базовым и первым сертификационным уровнями языка. В соответствии с целью опытно-экспериментального обучения рейтерская таблица была дополнена критерием адекватности в использовании невербальных и паралингвистических средств. За каждое не соответствующее и неуместное использование жеста в пределах заданной коммуникативной ситуации снималось два балла. Результаты Задания № 2 даны в таблице 9 и на рисунке 13.

Таблица 9 – Результаты контрольного эксперимента: Задание №2

№	Критерии оценивания	ЭГ	КГ
1.	Адекватность в понимании коммуникативной задачи (+/-)	100%	100%
2.	Адекватность в использовании языковых и речевых средств (за коммуникативно незначимые ошибки - 0,5 баллов; за коммуникативно значимые - 1 балл)	74%	68%
3	Адекватность в использовании невербальных и паралингвистических средств (неуместное использование / незнание значений жестов - 2 балла)	77%	48%
4	Адекватность в использовании средств речевого этикета (нарушение норм речевого этикета - 1 балл)	87%	85%
5	Развёрнутость и полнота высказывания (недостаточный объем - 1 балл)	81%	53%
	Средний показатель	84%	71%

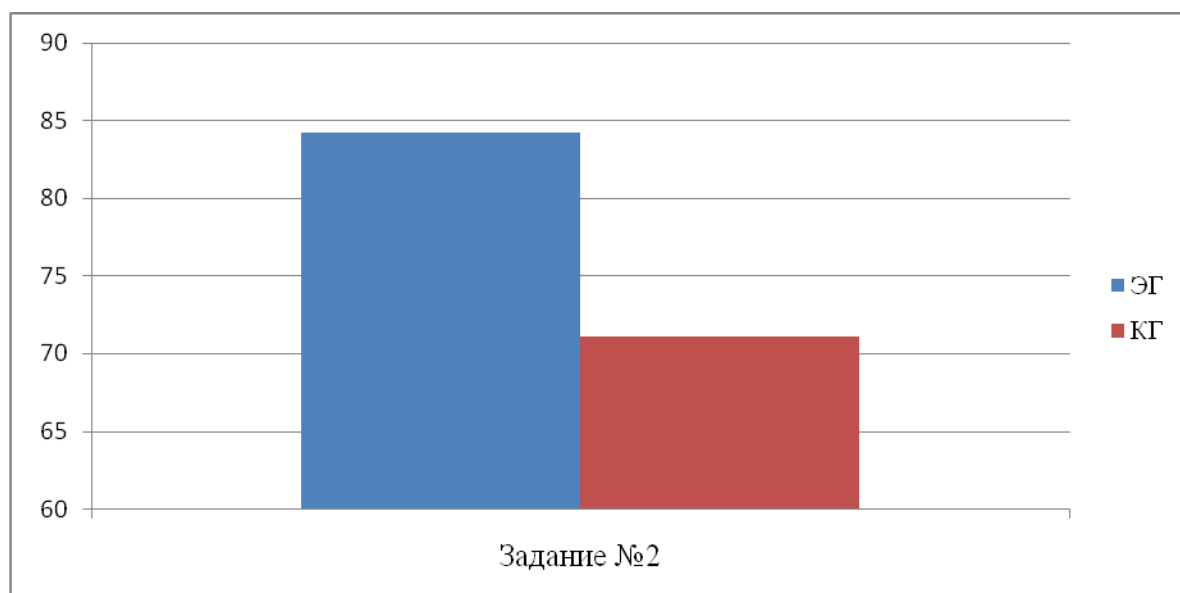


Рис.13 – Средний результат по Заданию № 2

В ходе итогового среза обучающиеся контрольной группы не сразу понимали, что от них требуется, приходилось задавать дополнительные вопросы о том, какие жесты можно использовать в заданной ситуации, не могли разграничить смысловые значения кинем, вследствие чего не соотносили их с ситуативным контекстом. Часто объем высказывания был недостаточен: давались однозначные реплики и лексико-грамматические конструкции, не соответствующие уровню ТРКИ-I. В использовании языковых и речевых средств количество ошибок было приблизительно равным в обеих группах. Меньше всего ошибок выявлено в рамках норм речевого этикета. Средний процент правильных ответов в экспериментальной группе составил 84%, в контрольной группе – 71%.

Обучающиеся экспериментальной группы, где обучение велось с опорой на разработанную модель и учебное пособие, содержащее комплексное словарное описание кинем, задания и упражнения с видеоматериалами, всего набрали 675 баллов (средний балл равен 27). Обучающиеся контрольной группы, где обучение жестам было вплетено в программу основного курса по русскому языку как иностранному и аудиовизуальному курсу с опорой на имеющиеся в нашем доступе словари языка русских жестов, показали результат ниже: общее

количество баллов – 519,5 (средний балл – 21). Это продемонстрировано в таблице 10.

Таблица 10 – Общий и средний балл за Задание № 2

Группы	Всего баллов / %	Средний балл
ЭГ (25 чел.)	675 / 90	27
КГ (25 чел.)	519,5 / 69	21

Заданием № 3 стал ассоциативный эксперимент, проведенный на констатирующем этапе. Целью явилось сравнение результатов до и после опытно-экспериментального обучения. Количество предъявляемых кинем осталось прежним. Результаты показаны на рисунке 15 и в таблице 11.



Рис. 14 – Результаты контрольного эксперимента: Задание № 3

Таблица 11 – Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов

	Понимают	Понимают не все	Не понимают
--	----------	-----------------	-------------

	полностью	значения	
Констатирующий срез	41%	22%	37%
Контрольный срез	74%	15%	11%

Наконец, результаты контрольного среза по всем трём заданиям даны в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты контрольного эксперимента в ЭГ и КГ по всем трём заданиям

№ заданий	ЭГ	КГ
Задание № 1	91%	78%
Задание № 2	84%	71%
Задание № 3	74%	

Таким образом, сопоставив результаты трёх заданий контрольного эксперимента можно сказать, что в экспериментальной группе поэтапное введение информации, изучение комплексных словарных описаний жестов, использование аутентичных кинофильмов в процессе формирования невербальной коммуникативной компетенции, в которых все вербальные, экстра- и паралингвистические компоненты коммуникации предстают в их взаимосвязанном многообразии, поспособствовало более эффективному пониманию и интерпретации несловесных знаков. Исследователи говорят о культурно-национальной природе кинем в аутентичных фильмах.

Подробнее с ходом и результатами опытно-экспериментального обучения можно ознакомиться в Приложениях В и Г к диссертационному исследованию. Фрагменты словарных статей с учебно-практической частью представлены в Приложении Д.

Переключение внимания слушателей с лексики и грамматики русского языка на культуроведческий и страноведческий материал вызвало у них живой

интерес, способствовало высокой активности, сопоставительному изучению фактов и реалий родного и изучаемого языков.

Невербальная коммуникативная компетенция является одной из структурных компонентов коммуникативной компетенции (Задание № 2), а невербальные компоненты предстают полноправными «участниками» коммуникативного события (Задание № 1).

Критериями сформированности невербальной коммуникативной компетенции стали в целом адекватное восприятие и распознавание иноязычной информации, заключающееся в развитии навыков понимания ситуативного контекста, взаимодействия вербального и невербального в Задании № 1, готовность принять участие в коммуникативном акте, учитывая невербальную ее составляющую в Задании № 2 и, наконец, разграничение значений, функций и сфер употребления национально обусловленных и универсальных невербальных единиц с культурным отпечатком в Задании № 3.

Формирование невербальной коммуникативной компетенции начинается, когда изучающие русский язык сталкиваются с проявлениями чужой культуры, которые они воспринимают сквозь призму смыслообразующего контекста культуры родного языка (ознакомительный, сопоставительный этапы обучающего эксперимента). Представления о мире расширяются путем наслаивания новых культурных фактов и реалий. Комплексная подача информации о кинеме, включающая объяснительную (лексикографическое описание) и практическую части с различными типами заданий, способствует созданию в когнитивной сфере личности новых знаний о мире изучаемой лингвокультуры (адаптационно-аппликационный этап обучающего эксперимента).

Естественно, что в рамках начального уровня обучения русскому языку как иностранному (уровни A2 – B1) мы можем подвести только промежуточные итоги, потому что полностью невербальная коммуникативная компетенция сформируется на высших уровнях языковой личности обучаемого, когда они достигнут уровня свободного владения языком (уровни C1 – C2). Поэтому, возвращаясь к уровням сформированности навыков понимания жестов, активно

используемых русскоязычными, и подводя итог контрольному эксперименту, можем определить конечный результат как достаточный (более 50%). Учитывая вышесказанное, считаем, что на данном этапе цель эксперимента достигнута, а гипотезы доказаны.

Выводы по третьей главе

В третьей главе диссертационного исследования была проведена экспериментальная проверка гипотезы и положений, выносимых на защиту. Представлены результаты педагогического эксперимента, проведенного с декабря 2022 года по июнь 2023 года в Подготовительном отделении для иностранных граждан Института непрерывного образования Уфимского университета науки и технологий.

В процессе опытно-экспериментального обучения в соответствии с моделью формирования невербальной коммуникативной компетенции и с использованием разработанного учебного пособия была доказана эффективность её применения в экспериментальной группе. Эксперимент включал три этапа: констатирующий, обучающий и контрольный. Всего в опытном обучении приняло участие 50 человек, обучающихся в Подготовительном отделении для иностранных граждан Института непрерывного образования Уфимского университета. Программа обучающих занятий включила 20 учебных часов.

Самым трудным для иностранных слушателей в процессе работы с невербальными единицами русского коммуникативного поведения стало выявление едва уловимых движений, разграничение смысловых значений кинем, инсценировки живых ситуаций общения.

На заключительных занятиях обучающего эксперимента слушатели продемонстрировали в целом адекватное восприятие и распознавание иноязычной информации, улучшились навыки понимания ситуативного контекста, взаимодействия вербального и невербального, готовность участвовать в коммуникативном акте, не только используя средства вербального языка, но и

уместные в данном контексте жесты, движения, интонацию, взгляд. Обучающиеся лучше разграничивали значения, функции, сферы употребления невербальных единиц, особый интерес проявляли к сопоставлению жестов родной и изучаемой культур.

Анализ результатов эксперимента позволил сделать вывод о том, что проведенное опытно-экспериментальное обучение повысило уровень невербальной коммуникативной компетенции иностранцев на 33% по сравнению с начальным уровнем, выявленным в ходе констатирующего среза, подтвердив тем самым эффективность разработанной нами модели и перспективность ее дальнейшего применения при обучении русскому языку как иностранному в условиях предвузовской подготовки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С расширением задач преподавания русского языка как иностранного в свете антропоцентрической парадигмы, когда в качестве основной цели выдвигается формирование вторичной языковой личности, обладающей способностью к эффективной межличностной коммуникации в поликультурном пространстве, особого подхода требует обучение явлениям культуры. С конца XX века ведущие исследователи в области лингвострановедения, лингвометодики, лингводидактики, межкультурной коммуникации и лингвокультурологии говорят о необходимости обучения невербальной коммуникации. Невербальная коммуникация национально обусловлена: даже универсальные жесты, понятные в каждой стране, испытывают на себе влияние культуры. Это неоднократно доказано нами в ходе настоящего исследования. Проблемы обучения невербальным компонентам коммуникации определили тему, цель и задачи данной диссертации.

В процессе работы в структуре коммуникативной компетенции, наряду с социокультурной, речевой, межкультурной, языковой, лингвистической, отдельно была выделена невербальная коммуникативная компетенция. Анализ научной литературы в области невербальной коммуникации, а также компетентностного подхода в образовании позволил определить невербальную коммуникативную компетенцию как способность и готовность обучаемого пользоваться в процессе коммуникации невербальными компонентами в соответствии с коммуникативными целями и намерениями и с учётом их культурной специфики, распознавать невербальное поведение собеседника с целью повышения эффективности межличностного и межкультурного общения.

Для формирования невербальной коммуникативной компетенции на начальном (предвузовском) этапе в ходе исследования разработана модель, средство обучения и дидактическое сопровождение данной модели – учебное пособие лексикографического типа, что было отмечено в качестве цели исследования.

Модель формирования невербальной коммуникативной компетенции предстает как целостная система по обучению иностранных слушателей умениям и навыкам адекватной интерпретации русских невербальных единиц, обусловленных культурой, и включает 5 взаимосвязанных компонентов.

Разработанное в качестве средства обучения пособие является типом учебного словаря, включающего объяснительную словарную часть и учебно-практическую часть с коммуникативными упражнениями, и характеризуется комплексностью, интерактивностью, гипертекстуальностью и междисциплинарностью. Жесты в словарных статьях объяснены с помощью физического описания, изображения, собственно истолкования. Кроме того, во фрагментах фильмов представлено их функционирование в рамках невербального дискурса. Аудиовизуальная наглядность пособия достигается путем использования QR-кодов в словарных статьях и заданиях.

Для подтверждения или опровержения гипотез исследования и апробации модели с использованием разработанного учебного пособия словарного типа с декабря 2022 года по июнь 2023 года было проведено опытно-экспериментальное обучение, состоящее из констатирующего, обучающего (формирующего), контрольного экспериментов. На формирующем этапе был организован курс обучающих занятий, а на контрольном срезе обучающимися были выполнены задания на проверку умений адекватной интерпретации и уместного использования жестов, встречающихся в русскоязычной среде. Анализ результатов педагогического эксперимента в экспериментальной группе с применением разработанного учебного пособия показал более высокий уровень развития навыков невербального общения, чем у участников контрольной группы. Сравнительный анализ результатов ассоциативного эксперимента на констатирующем и контрольном этапах также выявил достаточный уровень понимания невербальных знаков к концу обучающего курса в обеих группах.

Наиболее значимыми результатами исследования являются:

- создание модели обучения пониманию невербальной коммуникации, что важно при формировании коммуникативной компетенции обучаемого при изучении русского языка как иностранного на предвузовском этапе;
- разработка учебного пособия лексикографического типа, в рамках которого невербальные компоненты русского коммуникативного поведения впервые описаны в учебных целях.

Перспектива данного исследования лежит в области создания полноценного курса по основам невербальной коммуникации с опорой на разработанную модель и учебное пособие лексикографического типа в условиях обучения русскому языку как иностранному в условиях предвузовской подготовки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акишина, А. А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 256 с.
2. Акушевич, А. А. QR-коды в учебных изданиях: редакторский аспект [Электронный ресурс] / А. А. Акушевич // Труды БГТУ. – Серия 4: Принт- и медиатехнологии. – 2022. – №1 (255). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/qrcode-v-uchebnyh-izdaniyah-redaktorskiy-aspekt> (дата обращения: 21.08.2022).
3. Алексеев, Н. А. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев. – Тюмень, 1997. – 216 с.
4. Алексеева, О. А. О невербальных средствах делового общения / О. А. Алексеева [Электронный ресурс] // Вестник НИБ. – 2017. – №27. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-neverbalnyh-sredstvah-delovogo-obscheniya> (дата обращения: 24.09.2022).
5. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии / Б. Г. Ананьев. – Т. 2. – СПб: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2007. – 546 с.
6. Андреев, В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
7. Андрианов, М. С. Анализ процессов невербальной коммуникации как паралингвистики / М. С. Андрианов // Психологический журнал. – 1995. – №5. – Т. 16. – С. 115-121.
8. Андрианов, М. С. Невербальная коммуникация: психология и право / М. С. Андрианов. – М.: Ин-т общегуманитарных исслед., 2007. – 250 с.
9. Антипова, А. М. О взаимодействии вербальных и невербальных средств общения в спонтанной разговорной речи / А. М. Антипова // Сб. науч. трудов, Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза, 1989. – Вып. 332. – С. 61-75.

10. Анциферова О. В. Коммуникативно-речевая ситуация как основа развития умений в говорении при обучении РКИ / О. В. Анциферова: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб.: СПбГУ, 2005. – 20 с.
11. Апресян, Ю. Д. Языковая картина мира и системная лексикография / В. Ю. Апресян, Ю. Д. Апресян, Е. Э. Бабаева, О. Ю. Богуславская и др. – М.: Языки славянских культур, 2006. – 912 с.
12. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 895 с.
13. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа: Учеб. для вузов по спец. «Психология» / А. Г. Асмолов. – Москва: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
14. Ахманова, О.С. Общелингвистические аспекты оптимизации речевого сообщения / О. С. Ахманова, С. А. Гиргорьева, И. В. Гюббенет. – М., 1966. – 67 с.
15. Ахьямова, И.А. Основные подходы к исследованию невербального поведения: история и современность [Электронный ресурс] / И. А. Ахьямова // Образование и наука. – 2009. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-issledovaniyu-neverbalnogo-povedeniya-istoriya-i-sovremennost> (дата обращения: 24.05.2019).
16. Бабкина, В. А. О проекте мультимедийного словаря звуковых жестов русской культуры [Электронный ресурс] / В. А. Бабкина // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2011. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-proekte-multimediynogo-slovary-a-zvukovyh-zhestov-russkoy-kultury> (дата обращения: 14.04.2019).
17. Баженова, Н. Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект [Электронный ресурс] / Н. Г. Баженова, И. В. Хлудеева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2012. – №151. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-orientirovannye-na-razvitie-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения: 25.06.2021).
18. Балыхина, Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов / Т. М.

Балыхина. – М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.

19. Бархударов, С. Г. Каким должен быть учебный словарь? / С. Г. Бархударов, Л. А. Новиков // Русский язык за рубежом. – 1971. – № 3. – С. 54-58.

20. Безменова, Н. А. Очерки по теории и истории риторики / Н. А. Безменова. – М.: Наука, 1991. – 214 с.

21. Беликов, В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.

22. Белоконь, О. В. Кинесика: учебное пособие для студентов / Белоконь О. В. – Шадринск: Шадринский гос. пед. ин-т, 2010. – 203 с.

23. Белякова, Н. В. Компетентностный подход в современном педагогическом образовании и школе первой ступени: учебно-методическое пособие / Н. В. Белякова. – Владимир: ВИТ-принт, 2012. – 106 с.

24. Богин, Г. И. Современная лингводидактика: учебное пособие / Г. И. Богин. – Калинин: Изд-во КГУ, 1980. – 61 с.

25. Бодалев, А. А. Личность и общение: избранные труды / А. А. Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – 271 с.

26. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 200 с.

27. Боженкова, Р. К. Современный концептуально-методологический подход в практике РКИ [Электронный ресурс] / Р. К. Боженкова, Н. А. Боженкова // Гуманитарный вестник. – 2015. – №5 (31). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-kontseptualno-metodologicheskii-podhod-v-praktike-rki> (дата обращения: 02.06.2020).

28. Боженкова, Р. К. Формирование поликультурной языковой личности иностранного студента в процессе обучения русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] / Р. К. Боженкова, Н. А. Боженкова, Н. П. Шульгина // Вестник ТГГПУ. – 2015. – №2 (40). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-polikulturnoy-yazykovoy-lichnosti->

inostrannogo-studenta-v-protsesse-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu (дата обращения: 04.06.2020).

29. Бойко, Н. Ю. Некоторые особенности невербальных средств коммуникации на примере русского и японского языков [Электронный ресурс] / Н. Ю. Бойко, К. Эбисава // Известия Восточного института. – 1999. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-neverbalnyh-sredstv-kommunikatsii-na-primere-russkogo-i-yaponskogo-yazykov> (дата обращения: 24.06.2020).

30. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с.

31. Бутовская, М. Л. Язык тела: природа и культура [Электронный ресурс] / М. Л. Бутовская. – URL: <https://fb2.top/yazyk-tela-priroda-i-kulytura-619265> (дата обращения 12.05.2020).

32. Вальсинер, Я. Невербальная коммуникация в диадах / Я. Вальсинер, Х. Миккин // Труды по психологии. – Тарту, 1974. – Вып. 335. – С. 62-79.

33. Вархотов, Т. А. Методологические проблемы исследования невербального аспекта коммуникативного взаимодействия / Т. А. Вархотов: Автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.08. – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2003. – 36 с.

34. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание / Анна Вежбицкая. – М.: Рус. слов., 1996. – 411 с.

35. Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.

36. Верещагин, Е. М. О своеобразии отражения мимики и жеста вербальными средствами (на материале русского языка) / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Вопросы языкознания. – 1981. – № 1. – С. 36–47.

37. Виноградов, В. В. Избранные труды: О художественной прозе / В. В. Виноградов. – М.: Наука, 1980. – 360 с.

38. Волкова, Л. Б. Невербальный язык радости русских и китайцев (лингвофеноменологический аспект) [Электронный ресурс] / Л.Б. Волкова // Вопросы психолингвистики. – 2017. – №1 (31). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnyy-yazyk-radosti-russkih-i-kitaytsev-lingvofenomenologicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 24.06.2023).

39. Волконский, С. М. Художественные отклики: статьи о театре, музыке, пантомиме / С. М. Волконский. – М.: Либроком, 2012. – 163 с.

40. Волос, Р. П. Введение в изучение невербальной коммуникации русского языка / Р. П. Волос // Страноведение и преподавание русского языка иностранцам. – М., 1972. – С. 74-82.

41. Вольская, Н. Н. Коммуникативные средства невербального поведения в аспекте преподавания РКИ [Электронный ресурс] / Н. Н. Вольская // Коммуникативные исследования. 2017. – №3 (13). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-sredstva-verbalnogo-povedeniya-v-aspekte-prepodavaniya-rki> (дата обращения: 25.05.2022).

42. Воркачев, С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С. Г. Воркачев // Филологические науки. – 2001. – № 1. – С. 64–72.

43. Воробьев, В. В. Лингвокультурология / В.В. Воробьев // М.: Изд-во РУДН, 2006. – 330 с.

44. Всеволодова, М. В. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке / М. В. Всеволодова, Е. Ю. Владимирский. – М.: Рус. яз, 1982. – 262 с.

45. Всероссийский педагогический журнал «Современный урок» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.1urok.ru/>

46. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 533 с.

47. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз.

высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез.– М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

48. Гасанова, С. Н. Сопоставительная семантическая характеристика жестовых фразеологизмов аварского и арабского языков [Электронный ресурс] / С. Н. Гасанова, С. И. Испагиева // Вестник Дагестанского государственного университета. – Серия 2: Гуманитарные науки. – 2021. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnaya-semanticheskaya-harakteristika-zhestovyh-frazeologizmov-avarskogo-i-arabskogo-yazykov> (дата обращения: 24.06.2023).

49. Генделев, И. Д. Корреляция просодических характеристик и акцентирующих жестов в межкультурном общении (на материале британского и американского страноведческого дискурса) [Электронный ресурс] / И. Д. Генделев, Н. Б. Цибуля // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – Гуманитарные науки. – 2023. – №1 (869). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korrelyatsiya-prosodicheskikh-harakteristik-i-aktsentiruyuschiy-zhestov-v-mezhkulturnom-obschenii-na-materiale-britanskogo-i> (дата обращения: 24.06.2023).

50. Горелов, И. Н. Невербальные компоненты коммуникации / И. Н. Горелов. – М.: Наука, 2014. – 238 с.

51. Горелов, И. Н. Безмолвной мысли знак. Рассказы о невербальной коммуникации / И. Н. Горелов, В. Ф. Енгальчев. – М.: Молодая гвардия, 1991. – 240 с.

52. Горелов, И. Н. О вербальных и невербальных составляющих речевого поведения / И. Н. Горелов // Вопросы психолингвистики. – 2003. – № 1. – с.13-18.

53. Григорьева, Е. В. Обучение невербальным компонентам иноязычного общения: лингвистический вуз, французский язык / Е.В. Григорьева: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2004. – 20 с.

54. Гришина, Е. А. Русская жестикуляция с лингвистической точки зрения (корпусные исследования) / Е. А. Гришина – М.: Издательский Дом ЯСК: Языки славянской культуры, 2017. – 744 с.
55. Дарвин, Ч. О выражении эмоций у человека и животных / Чарльз Дарвин. – СПб.: Питер, 2001. – 365 с.
56. Денисов, П. Н. Очерки по русской лексикологии и учебной лексикографии / П. Н. Денисов. – М.: Изд-во МГУ, 1974. – 256 с.
57. Джаубаева, Ф. И. Феномен невербального дейксиса произведениях Л. Н. Толстого [Электронный ресурс] / Ф. И. Джаубаева // Научная мысль Кавказа. – 2018. – №1 (93). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-neverbalnogo-deyksisa-proizvedeniyah-l-n-tolstogo> (дата обращения: 24.06.2023).
58. Дзейтова, Х. Б. Роль невербальной коммуникации в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / Х. Б. Дзейтова, Ф. А. Тамбиева, С. А. Юсупова // БГЖ. 2021. – №4 (37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-neverbalnoy-kommunikatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 11.06.2022).
59. Дмитриева, Ю. В. Невербальная семиотика и ее отражение лексико-фразеологическими средствами языка: на материале английского, немецкого и русского языков / Ю. В. Дмитриева: Автореферат дис. ... канд. фил. наук: 10.02.20 – М.: Моск. гос. обл. ун-т, 2013. – 23 с.
60. Доброва, Е. В. Язык жестов: учитесь читать человека как книгу / Е. В. Доброва. – Москва: АСТ, 2007. – 158 с.
61. Дубичинский, В. В. Теоретическая и практическая лексикография / В. В. Дубичинский. – Вена-Харьков 1998. – 160 с.
62. Екинцев, В. И. Невербальная коммуникация: понятия и формы: учебное пособие / В. И. Екинцев. – Чита: ЗабГГПУ, 2006. – 135 с.
63. Емельянов, Ю. Н. Обучение общению в учебно-тренировочной группе / Ю.Н. Емельянов // Психологический журнал. – 1982. – № 2. – Т. 8. – С. 81-87.
64. Зверева, М. И. Организационно-педагогические условия использования информационных компьютерных технологий в образовательном

процессе гимназии / М. И. Зверева: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – М.: Ин-т повышения квалификации и переподготовки работников народного образования Моск. обл., 1999. – 26 с.

65. Зимняя, И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – №6. – С. 1-10.

66. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. – Москва: Чистые пруды, 2007. – 32 с.

67. Иванова, Л. В. Педагогические условия формирования поликультурной личности студентов в контексте обучения иностранному языку в вузе / Л. В. Иванова, Ю. В. Агранат // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1–1. – С. 82-84.

68. Игнатьева, Н. Ю. Формирование умений невербального общения при обучении студентов-лингвистов межкультурной коммуникации / Н.Ю. Игнатьева: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08; науч. рук. Л.И. Корнилова; Тольятти: Поволж. гос. соц.- гуманитар. акад., 2009. – 231 с.

69. Илюшечкин, В. Н. Античная физиогномика [Электронный ресурс] / В. Н. Илюшечкин // Человек и общество в античном мире. – М.: Наука, 1998. – С. 441-465. – URL http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:COdh85d8-yUJ:ec-dejavu.ru/p/Physiognomica_2.html+&cd=6&hl=ru&ct=clnk&gl=ru (дата обращения: 10.11.2022).

70. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. А. Стерхова // General and professional education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.

71. Каверин, Б. И. Ораторское искусство: учебное пособие [Электронный ресурс] / Б. И. Каверин, И. В. Демидов. – М.: Юнити-Дана, 2015. – 255 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=114430> (дата обращения 30.01.2018).

72. Каган, М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.

73. Камбаралиева, У. Д. Этнокультурные особенности невербального коммуникативного поведения русских и киргизов [Электронный ресурс] / У.Д. Камбаралиева // Коммуникативные исследования. 2023. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnye-osobennosti-neverbalnogo-kommunikativnogo-povedeniya-russkih-i-kirgizov> (дата обращения: 24.06.2023).

74. Капинова, Е. С. Отбор коммуникативного минимума на основе анализа болгарских и русских невербальных средств общения [Электронный ресурс] / Е.С. Капинова // ПНиО. – 2013. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otbor-kommunikativnogo-minimuma-na-osnove-analiza-bolgarskih-i-russkih-neverbalnih-sredstv-obscheniya> (дата обращения: 24.06.2021).

75. Капитонова, Т. И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин. – СПб.: Златоуст, 2006. – 272 с.

76. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – М.: ГНОЗИС, 2004. – 389 с.

77. Караулов, Ю. Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка / Ю. Н. Караулов. – М.: Наука, 1981. – 367 с.

78. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М.: КомКнига, 2006. – 261 с.

79. Китайгородская, Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М.: Высш. шк., 1982. – 141 с.

80. Кобзева, Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / Н. А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – № 3 (26). – Т. 2. – С. 118-121. – URL: <https://moluch.ru/archive/26/2790/> (дата обращения: 18.10.2020).

81. Кобзева, О. В. Вербальная репрезентация кинемы в межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / О. В. Кобзева // Наука, техника и образование. – 2014. – №2 (2). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnaya>

representatsiya-kinemy-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii (дата обращения: 24.06.2023).

82. Ковалева, И. Б. «Язык тела» в контексте гендерных исследований (на материале произведений В. М. Шукшина) [Электронный ресурс] / И.Б. Ковалева // Вестник Башкирск. ун-та. – 2011. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-tela-v-kontekste-gendernyh-issledovaniy-na-materiale-proizvedeniy-v-m-shukshina> (дата обращения: 24.06.2023).

83. Колшанский, Г. В. Паралингвистика / Г. В. Колшанский. – М., 2017 – 96 с.

84. Конецкая, В. П. Социология коммуникации: учебник / В. П. Конецкая. – М.: Международный университет бизнеса и управления. – 1997. – 304 с.

85. Красильникова, Е. В. Жест и структура высказывания в разговорной речи /Е. В. Красильникова // Русская разговорная речь. Фонетика, морфология, лексика, жест / Под ред. Е. А. Земской. – М.: Наука, 1983. – С. 214-235.

86. Крейдлин Г. Е. Улыбка как жест и как слово (к проблеме внутриязыковой типологии невербальных актов) / Г.Е. Крейдлин, Е.А. Чувилина // Вопросы языкознания. – 2001. – №4. – с. 66-93.

87. Крейдлин, Г. Е. Жесты и речь в новом лингво-семиотическом словаре / Г.Е. Крейдлин // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhesty-i-rech-v-novom-lingvo-semioticheskom-slovare> (дата обращения: 13.05.2023).

88. Крейдлин, Г. Е. Мужчины и женщины в невербальной коммуникации [Текст] / Г. Е. Крейдлин. – Москва: Языки славянской культуры, 2005. – 223 с.

89. Крейдлин, Г. Е. Невербальная семиотика / Г. Е. Крейдлин. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 580 с.

90. Кречмер, Э. Строение тела и характер / Эрнст Кречмер. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 330 с.

91. Кривых, Л. В. Невербальный компонент в межкультурной коммуникации / Л.В. Кривых // Гуманитарные исследования. – 2006. – № 2. – С. 25-31.

92. Кузнецова, А. С. Роль невербальной коммуникации в романе Л. Н. Толстого «Война и мир» [Электронный ресурс] / А.С. Кузнецова, А.А. Черникова // Инновационная наука. – 2016. – №3-3 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-neverbalnoy-kommunikatsii-v-romane-l-n-tolstogo-voyna-i-mir> (дата обращения: 24.06.2023).

93. Кузнецова, Е. В. Развитие межличностных невербальных коммуникаций средствами социально-психологического тренинга / Е.В. Кузнецова: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 1989. – 19 с.

94. Куличенко, Ю. Н. Сопоставительная характеристика русских и английских жестовых фразеологических единиц [Электронный ресурс] / Ю. Н. Куличенко, Е. М. Королевская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – №2-1 (68). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnaya-harakteristika-russkih-i-angliyskih-zhestovyh-frazeologicheskikh-edinit> (дата обращения: 24.06.2023).

95. Лабунская, В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В. А. Лабунская. – М.: Изд-во «Ростовский университет. – 1986. – 89 с.

96. Лабунская, В. А. О смысловом пространстве невербального общения [Электронный ресурс] / В. А. Лабунская. – Российский психологический журнал. – 2014. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-smyslovom-prostranstve-neverbalnogo-obscheniya> (дата обращения: 24.06.2021).

97. Лабунская, В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 608 с.

98. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С.3-10.

99. Лебедева, Н. М. Тренинг этнической толерантности для школьников: Учебное пособие для студентов психологических специальностей / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко. – М.: Привет, 2004. – 358 с.

100. Леонтьев, А. А. Алексей Николаевич Леонтьев. Деятельность, сознание, личность / А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е. Е. Соколова. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.
101. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
102. Лингвистические исследования по общей и славянской типологии / Отв. ред. Т.М. Николаева. – М.: Наука, 1966. – 277 с.
103. Лингвокультурологическая концепция обучения русскому языку и учебники нового поколения: методическое руководство для учителей русского языка (5-11 классы) / Под ред. Саяховой Л. Г. – Уфа: Китап, 2006. – 223 с.
104. Макарова Е. С. Гендерные особенности понимания невербального поведения [Электронный ресурс] /Е. С. Макарова, И. С. Оиспова // Огарёв-Online. – 2021. – №16 (169). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-ponimaniya-verbalnogo-povedeniya> (дата обращения: 24.06.2023).
105. Максименко, Е. Ю. Невербальные средства межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе [Электронный ресурс] / Е. Ю. Максименко, Т. В. Сароян // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 10. – С. 188–193. – URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2022.10.29>. (дата обращения: 15.01.2023).
106. Максимчук, Н. А. Лексические пособия словарного типа: элементы формы и содержания / Н. . Максимчук // Русский язык за рубежом. 1993. – № 1. – С. 59-64.
107. Малинина, С. А. Изучение невербальных средств общения в процессе формирования коммуникативно-речевых умений школьников [Электронный ресурс] / С. А. Малинина // Наука и школа. – 2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-verbalnyh-sredstv-obscheniya-v-protsesse-formirovaniya-kommunikativno-rechevyh-umeniy-shkolnikov> (дата обращения: 08.11.2018).
108. Мамонтова, Н. А. Вторичная языковая личность в онтогенезе: уровни лингвокультурологического описания: на материале начального этапа обучения

английскому языку русскоязычных обучающихся / Н. А. Мамонтова: Автореф. дисс. ... канд. фил. наук: 10.02.19 – М.: Военный университет, 2010. – 23 с.

109. Маслова, В. А. Введение в лингвокультурологию: учебное пособие / В. А. Маслова. – М.: Наследие, 1997. – 206 с.

110. Махотин, Д. А. Профессиональные и образовательные стандарты: соотношение требований к современному педагогу [Электронный ресурс] / Д. А. Махотин // Вестник РМАТ. – 2012. – №2-3 (5-6). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-i-obrazovatelnye-standarty-sootnoshenie-trebovaniy-k-sovremennomu-pedagogu> (дата обращения: 24.06.2023).

111. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методика обучения французскому языку: учебное пособие / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М.: Альянс, 2012. – 223 с.

112. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика? / Р. К. Миньяр-Белоручев. – Иностранные языки в школе. – 1996, №1. – С. 6-11.

113. Морковкин, В. В. Ориентация на пользователя как доминанта учебной лексикографии / В. В. Морковкин // Proceedings of the V EURALEX International Congress on Lexicography, EURALEX 1992, Tampere, Finland. – Part I . – Tampere1992. – pp. 81-87.

114. Морковкин, В. В. О базовом лексикографическом знании / В. В. Морковкин // Учебники и словари в системе средств обучения русскому языку как иностранному. – М., 1986. – С. 102–117.

115. Морозов, В. П. Психологический портрет человека по невербальным особенностям его речи / В.П. Морозов // Психологический журнал, 2001. – № 6. – С. 48-63.

116. Морозов, В. П. Тайны вокальной речи / В.П. Морозов. – Ленинград: Наука, 1967. – 204 с.

117. Моррис, Д. Библия языка телодвижений / Д. Моррис. – М.: Эксмо, 2010. – 241 с.

118. Мостовая, Т. Н. Психолого-педагогические условия формирования профессионально важных качеств невербального поведения специалистов / Т. Н.

Мостовая // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnovazhnyh-kachestv-neverbalnogo-povedeniya-spetsialistov> (дата обращения: 24.06.2023).

119. Музычук, Т. Л. К вопросу определения понятия невербального дискурса [Электронный ресурс] / Музычук Т.Л., Шаклеин В.М. // МИРС. – 2009. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-opredeleniya-ponyatiya-neverbalnogo-diskursa> (дата обращения: 13.05.2021).

120. Музычук, Т. Л. Невербальный дискурс как неотъемлемая и определяющая часть контактной коммуникации [Электронный ресурс] / Т.Л. Музычук // Вестник ИГЛУ. – 2013. – №2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnyy-diskurs-kak-neotemlemaya-i-opredelyayuschaya-chast-kontaktnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 24.05.2022).

121. Назаренко, Т. Ю. Невербальное поведение преподавателя в процессе обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / Т. Ю. Назаренко // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – №13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnoe-povedenie-prepodavatelya-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 25.05.2023).

122. Назаренко, Т. Ю. Формирование умений невербального общения при обучении межкультурной коммуникации студентов транспортного вуза // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2021. – № 11. – С. 71–84. URL: <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2021-11073> (дата обращения: 15.01.2023).

123. Найн, А. Я Педагогический эксперимент: методика и его организация: учеб. пособие / А. Я. Найн, З. М. Уметбаев. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 125 с.

124. Научно-методические основы составления учебных словарей русского языка для нерусских и проблемы обучения лексике: Тезисы докл. и сообщ. (Москва, 23-30 янв. 1976 г.) / Отв. ред. В. В. Морковкин. – Москва: Рус. яз., 1976. – 232 с.

125. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/>

126. Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования: учебно-методическое пособие / Отв. ред.-сост. Н. Р. Добрушина. – Москва: ТЕИС, 2007. – 237 с.

127. Николаева, Н. В. Лингвострановедческая интерпретация невербальных средств коммуникации в иностранной аудитории / Н. В. Николаева: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М.: РУДН, 2005. – 22 с.

128. Николаева, Т. М. Языкознание и паралингвистика / Т. М. Николаева, Б. А. Успенский // Лингвистические исследования по общей и славянской типологии. – М.: Наука, 1966. – С. 63-74.

129. Новиков, Л. А. Учебная лексикография и её задачи // Вопросы учебной лексикографии. – М., 1969. – С. 3-14.

130. Нэпп, М. Невербальное общение. Полное руководство / Марк Нэпп, Джудит Холл. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 512 с.

131. Образовательный портал «Инфоурок» [Электронный ресурс] . URL: <https://infourok.ru/>

132. Оксюта, А. А. Роль невербальных средств в межличностном общении [Электронный ресурс] / А. А. Оксюта // Педагогика и психология образования. – 2012. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-neverbalnyh-sredstv-v-mezhlichnostnom-obschenii> (дата обращения: 24.06.2023).

133. Олядыкова, Л. Б., Ли Чуанцзинь Вербальное и невербальное содержание приветствия и прощания в русском и китайском языках [Электронный ресурс] / Л. Б. Олядыкова, Ли Чуанцзинь // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2015. – №4 (18). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnoe-i-neverbalnoe-soderzhanie-privetstviya-i-proschaniya-v-russkom-i-kitayskom-yazykah> (дата обращения: 14.05.2022).

134. Пассов, Е. И. Системность упражнений для обучения говорению // Иностранные языки в школе. – 1977. – №6. – С. 39-45.

135. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Рус. яз., 1989. – 278 с.

136. Пекарская, И. В. Текст русской художественной классической литературы как способ обучения вербальным и невербальным средствам выражения эмоций на уроках русского языка как иностранного (на материале рассказа А. П. Чехова «Дачники») [Электронный ресурс] / И. В. Пекарская, Е. А. Шпомер // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. – 2023. – №1 (43). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-russkoy-hudozhestvennoy-klassicheskoy-literatury-kak-sposob-obucheniya-verbalnym-i-neverbalnym-sredstvam-vyrazheniya-emotsiy> (дата обращения: 24.06.2023).

137. Пиз, А. Новый язык телодвижений: как читать мысли окружающих по их жестам / Аллан Пиз, Барбара Пиз. – Москва: Эксмо, 2005. – 411 с.

138. Потёмкина, Е. В. К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности [Электронный ресурс] / Е. В. Потемкина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2013. – №2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodah-formirovaniya-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti> (дата обращения: 17.01.2017).

139. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов - М.: СмартБук, 2009. – 651 с.

140. Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира / Б. А. Серебренников [и др.]; отв. ред. Б. А. Серебренников; АН СССР, Ин-т языкознания. – М.: Наука, 1988. – 212 с.

141. Русское и финское коммуникативное поведение / Под ред. И. А. Стернина // Вып. 2. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 161 с.

142. Саид, Н. И. Содержание термина «жест» в поликодовом (кино)тексте [Электронный ресурс] / Саид Надиа Ибрахим Мохамед Абделкадер // Филологические науки. – Вопросы теории и практики. – 2022. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-termina-zhest-v-polikodovom-kino-tekste> (дата обращения: 20.02.2023).

143. Селиверстова, О. Н. Труды по семантике / О. Н. Селиверстова. – М.: Яз. славян. культуры, 2004. – 959 с.

144. Семиотика пространства и пространство семиотики. Труды по знаковым системам / Учёные записки Тартуского государственного университета. – Отв. ред. М. Ю. Лотман. – Тарту, 1986. – 166 с.

145. Семькина, Е. Ю. Формирование невербального общения учащихся общеобразовательной школы / Е.Ю. Семькина: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Магнитогорск: Магнитогорский гос. ун-т, 2001. – 22 с.

146. Складьевская, Г. Н. Новый академический словарь: объект, типологические признаки, мест в системе русской лексикографии / Г. Н. Складьевская // Очередные задачи русской академической лексикографии. – СПб., 1995. – С. 15-23.

147. Складьевская, Г. Н. Идея лексикографической параметризации и ее реализация в Современном толковом словаре живого русского языка [Электронный ресурс] / Г. Н. Складьевская // МИРС. – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideya-leksikograficheskoy-parametrizatsii-i-ee-realizatsiya-v-sovremennom-tolkovom-slovare-zhivogo-russkogo-yazyka> (дата обращения: 25.06.2023).

148. Соболевский, И. А. Кинетическая речь на производстве / И. А. Соболевский // Семиотика пространства и пространство семиотики. Труды по знаковым системам. XIX. Тарту: изд-во ТГУ, 1986. – С. 106-112.

149. Сысоев, П. В. Языковое поликультурное образование в 21 веке // Язык и культура. – 2009. - №2. – С. 96-110.

150. Сысоев, П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): монография / П. В. Сысоев. – М.: Еврошкола, 2003. – 406 с.

151. Сюй Минь Невербальная коммуникация в процессе обучения русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Litera. – 2021. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnaya-kommunikatsiya-v-protsesse-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 14.06.2022).

152. Талыбина, Е. В. Невербальная составляющая межкультурной коммуникации при обучении инофонов [Электронный ресурс] / Е. В. Талыбина, Е.

В. Полякова, Н. А. Минакова // Русистика. – 2015. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnaya-sostavlyayuschaya-mezhkulturnoy-kommunikatsii-pri-obuchenii-inofonov> (дата обращения: 21.06.2022).

153. Теория и практика высшего педагогического образования: Межвуз. сб. науч. тр. / Отв. ред. В. А. Сластенин. – Москва: Прометей, 1991. – 246 с.

154. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация/ С. Г Тер-Минасова. – М., 2000. – 166 с.

155. Томахин, Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – №6. – 1996. – С. 22-27.

156. Тюрикова, С. А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности [Электронный ресурс] / С. А. Тюрикова // Интернет-журнал Науковедение. – 2014. – №3 (22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-universalnye-uchebnye-deystviya-suschnost-i-pokazateli-sformirovannosti> (дата обращения: 08.11.2018).

157. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. – Москва: Просвещение, 1968. – 556 с.

158. Фейгенберг, Е. И. Некоторые аспекты исследования невербальной коммуникации: за порогом рациональности /Е. И. Фейгенберг, А. Г. Асмолов // Психологический журнал. – 1989. – № 6. – С. 58-65.

159. Формановская, Н. И. Речевой этикет и культура общения / Н. И. Формановская. – М.: Высш. шк., 1989. – 159 с.

160. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: Яз. вуз: дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / В.П. Фурманова; науч. конс. А.А. Леонтьев; МПГУ им. В.И. Ленина. – Москва, 1994. – 475 с.

161. Халеева, И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И. И. Халеева // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. – М., 1995. – С. 277–286.

162. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И. И. Халеева: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М.: Военный Краснознаменный институт, 1990. – 38 с.

163. Халяпина, Л. П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам / Л. П. Халяпина: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 49 с.

164. Харченкова, Л. И. Изучение невербальной коммуникации русских и финнов / Л. И. Харченкова // Русское и финское коммуникативное поведение. – Вып. 2. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2001. – С. 114-117.

165. Хомский, Н. Язык и мышление / Н.Хомский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.

166. Хромова, С. А. Язык жестов. Читай чужие мысли! / С. А. Хромова. – М.: РИПОЛ классик; Ростов-на-Дону: Владис, 2007. – 414 с.

167. Хуторской, А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137.

168. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

169. Хуторской, А. В. Методологические основания применения компетентностного подход к проектированию образования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-primeneniya-kompetentnostnogo-podhod-k-proektirovaniyu-obrazovaniya> (дата обращения: 24.05.2022).

170. Хушбахтов, А. Х. Терминология «педагогические условия» [Электронный ресурс] / А. Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103).

– С. 1020-1022. – URL: <https://moluch.ru/archive/103/23955/> (дата обращения: 15.01.2021).

171. Цевелева, И. В. Развитие невербальных средств общения и паралингвистических компонентов речи у детей младшего школьного возраста / И. В. Цевелева: Автореферат дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. – Комсомольск-на-Амуре: Комсомольский-на-Амуре гос. пед. ун-т. – 2000. – 17 с.

172. Цибуля, Н. Б. Взаимодействие просодии и невербальных средств в организации публичного дискурса / Н. . Цибуля // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2018. – № 3 (792). – С. 111-131.

173. Цыцура, С. А. Обучение невербальной коммуникации студентов-переводчиков / С.А. Цыцура: Автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 – Оренбург: ОГУ, 2003. – 20 с.

174. Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности / В. Н. Телия, Т. А. Графова, А. М. Шахнарович и др.; Отв. ред. В. Н. Телия. – АН СССР, Ин-т языкознания. – М.: Наука, 1991. – 214 с.

175. Чиркова, Е. И. Внимание, невербалика! Невербальные средства коммуникации при обучении иностранному языку / Е. И. Чиркова. – СПб: КАРО, 2009. – 271 с.

176. Чичерина, Ю. В. Формирование и развитие поликультурной личности как цель обучения иностранным языкам / Ю. В. Чичерина // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – 2016. - № 33. – С.185-191.

177. Шибанова, Е. К. Кинесика: учеб. пособие / Е. К. Шибанова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 160 с.

178. Шиленко, Е. В. Принципы лексикографического описания узкоспециальной лексики / Е. В. Шиленко: Автореф. дисс. ... канд. фил. наук: 10.02.01. – Ленинград: ЛенГУ им. А.А. Жданова, 1984. – 16 с.

179. Шкляр, Т. Л. Невербальное общение как вариант деловых коммуникаций [Электронный ресурс] / Т. Л. Шкляр // Экономика и современный

менеджмент: теория и практика. – 2015. – №4 (48-2). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnoe-obschenie-kak-variant-delovyh-kommunikatsiy> (дата обращения: 24.06.2023).

180. Щербакова, И. А. Кино в обучении иностранным языкам / И. А. Щербакова. – Минск: Высшэйшая школа, 1984. – 120 с.

181. Щукин, А. Н. Компетенция или компетентность. Взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики / А. Н. Щукин // Русский язык за рубежом. - № 5. – 2008. – С. 14-20.

182. Щукин, А. Н. Методика использования аудиовизуальных средств / А. Н. Щукин. – М.: Русский язык, 1981. – 128 с.

183. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2033. – 334 с.

184. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин – М.: Филоматис, 2066. – 480 с.

185. Эльконин, Б. Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – 267 с.

186. Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики: Сб. науч. тр. / Под ред. В. И. Карасика. – Волгоград: Перемена, 1999. – 271 с.

187. Argyle, M. K. Eye contact, distance and affiliation / M. K. Argyle, J. F. Dean // Sociometry. 1965. – Vol. 28. – P. 302 – 303 p.

188. Argyle, M. K. Non-verbal Communication in Human Social Interaction / M. Argyle // Non-verbal Communication / R. A. Hinde (Ed.). – Cambridge, 1972. – pp. 121 – 139.

189. Argyle, M. K. The Psychology of the Interpersonal behavior / M. Argyle – Great Britain, London, 1967. – 283 p.

190. Birdwhistell, R. L. Introduction to Kinesics: an Annotation System for Analysis of Body Motion and Gesture / R. L. Birdwhistell. – Hassell Street Press, 2021. – 100 p.
191. Breed, G., Porter, M. Eye Contact, Attitudes and Attitude Changes among Males / G. Breed, M. Porter // The Journ. of Gen. Psych. – 1972. – Vol. 120. – pp. 441-452.
192. Burgoon, J. K. Nonverbal Communication / J. K. Burgoon, L. K. Guerrero, K. Floyd. – London: Routledge, 2016. – 528 p.
193. Burton, A., Heller, A. G. The touching of the body / A. Burton, A. G. Heller // Psychoanalytic review, 51, 1964. – pp. 122–134.
194. Calbris, G. Geste et motivation / G. Calbris // Semiotica, 55. – №1/2. – 1987. – pp. 57-96.
195. Cohen, A. The communicative functions of hand illustrators / A. Cohen // Journal of communication, 27. – 1977. – pp. 54-63.
196. Cranach, M. Problems on the Recognition of Gaze Direction / Cranach M. von, J.H. Ellgring // Body movement and non-verbal communication. – L., 1972. – 441 p.
197. Davis, F. Inside intuition: What we know about nonverbal communication / F. Davis // NY- St. Louis-San Francisco-Dusseldorf et al., McGraw-Hill Book Company, 1973.
198. Davis, M. Sex differences in body movements and postures // Gender and nonverbal behavior / M. Davis, S.N. – Weits Y., 1981. – pp. 81–92.
199. Davis, R.P. Face, emotions, meanings / R.P. Davis. – L.A., 2002. – 246 p.
200. Efron, D. Gesture and environment / D. Efron. – N.-Y.: King's Crown Press, 1941. – 214 p.
201. Ekman, P. Studies in Communication through Non-verbal Behavior / P. Ekman //Mental Health Programm Reports / J. Segal (Ed.). – Washington, 1973. – Vol. 6. – pp. 715-732 .

202. Ekman, P., Friesen, W. V. The Repertoire of Nonverbal Behaviour: Categories, Origins, Usage, and Coding / P. Ekman, W. V. Friesen // *Semiotica*. – 1969. – No 1. – pp. 49–98.
203. Fast, J. P. Eye language / J. P. Fast // *Exploring language*. – Boston, 1980. – pp. 401-407.
204. Gibson J. J. The senses considered as perceptual systems / J. J. Gibson. – Boston, 1966. – 335 p.
205. Hall J. A., Veccia E. M. More «touching» observations: New insights on men, women, and interpersonal touch / J. A. Hall, E. M. Veccia // *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol.59. – 1990.
206. Hall, E. The hidden dimension / E. Hall. – Garden City-NY: Doubleday, 1966. – 270 p.
207. Hall, E. The silent language / Edward Hall. – Greenwood Press, 1980. – 156 p.
208. Harmer, J. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching. – Edinburg.: Gate Longman, 2000. – 198 p.
209. Henley, N. Gender as culture: Difference and dominance in nonverbal behavior / N. Henley // *Nonverbal Behavior: Perspectives, applications, intercultural insights*. – A.Wolfgang-ed. Lewinston, NY, 1984. – pp. 351-371.
210. Heslin, R. Meaning of touch from stranger or same person / R. Heslin, T. D. Nguyen, M. L. Nguyen // *Journal of Nonverbal Behaviour*. – Vol.7. – 1983. – pp. 147-157.
211. Heslin, R. *Nonverbal Behavior and Social Psychology*. – Springer Science & Business Media, 1982. – 183 p.
212. *Journal of Nonverbal Behavior* [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.springer.com/journal/10919> (дата обращения 23.06.2020).
213. Kendon, A. Description of some human greetings / A. Kendon, A. A. Ferber // *Comparative ecology and behavior of primates*. – London, Academic, 1973. – pp. 591–688.

214. Kilbride, J.E. Recognition and imitation of facial expression: A crosscultural comparison between Zambia and the United States / J.E. Kilbride, M. Yarczower // *Journal of cross-cultural psychology*, 11. – 1980. – pp. 141-155.
215. Mehrabian, A. *Nonverbal communication* / A. Mehrabian. – Taylor & Francis Group, 2017. – 235 p.
216. Morris, D. *Manwatching: A field guide to human behavior* / D. Morris. – N.Y.: Abrams, 1977.
217. Morris, D. S. *Nonverbal leakage. How you can tell if someone's lying* / D. Morris // *Exploring language*. Boston, 1999. –pp. 393 - 400.
218. Poyatos, F. *New Perspectives in Nonverbal Communication: Studies in Cultural Anthropology, Social Psychology, Linguistics, Literature, and Semiotics*. – Pergamon Press, 1988. – 408 p.
219. Scheflen, A. K. *Body language and social order*. Englewood Cliffts / A. K. Scheflen. – Prentice Hall, 1972. – 208 p.
220. Sommer, L. S. *Studies in personal space* / L.S. Sommer // *Sociometry*. – 1979. – Vol.22. – № 4. – P. 28-34.
221. Stempleski E., Tomalin B. *Video in Action* / E. Stempleski, B. Tomalin. – Prentice Hall, 1990.
222. Stier D. S. *Gender differences in touch: An empirical and theoretical review* / D. S Stier, J. A. Hall // *Journal of Personality and Social Psychology*. – Vol.47. –1984. – pp.440-459.
223. Trager G. L. *Culture and Communication: A Model and an Analysis* / G. Trager, E. Hall // *Explorations: Studies in Culture and Communication*. – N.-Y., 1954. – No 3. – pp. 137–149.
224. Trager, G. L. *Paralanguage: A First Approximation* / G. L. Trager // *Studies in Linguistics*, 13, 1958. – pp. 1-12.
225. Vine, I. *Judgement of Directions of Gaze: an Interpretation of Discrepant Results* / I. Vine // *Brit. Journ. of Soc. Clin. Psych.* – 1971. – Vol. 10. – 330 p.

226. Wolfgang, A.T. Sensitivity of Canadians, Latin Americans, Ethiopians, and Israelis to interracial facial expressions of emotions / A.T. Wolfgang, M.T. Cohen // International Journal of Intercultural Relations. – 1988. – № 12. – pp. 139-151.

Нормативные источники

1. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. 1 сертификационный уровень. Общее владение/ Андрюшина Н. П. и др. – М. – СПб.: ЦМО МГУ – «Златоуст», 199. – 36.
2. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М.М. и др. – М. – СПб.: «Златоуст», 2001. – 32 с.
3. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Владимирова Т.Е. и др. – М. – СПб.: «Златоуст», 2001. – 28 с.
4. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н. П. Андрюшина и др. (электронное издание). – 7-е изд. – СПб.: Златоуст, 2015. – 200 с.
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 12 июня 2024 г. № 1481-р Об утверждении Концепции государственной языковой политики РФ [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409100008/>.
6. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант / Н.П. Андрюшина и др. [Электронный ресурс]: электронный аналог печатного издания – 2-е изд. – М. – СПб.: Златоуст, 2009. – 32 с. – URL: <http://www.zlat.spb.ru>.

Словари и энциклопедии

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Акишина, А. А. Жесты и мимика в русской речи: Лингвострановедческий словарь / А. А. Акишина, Х. Кано, Т. Е. Акишина. – М.: Рус. яз., 1991. – 144 с.
3. Акишина, А. А. Словарь русских жестов и мимики / А. А. Акишина, Хироко Кано. – М: Русский язык. Курсы, 2015. – 208 с.
4. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М.: URSS, 2007. – 569 с.
5. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Москва, 2010. – URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2138359> (дата обращения: 06.04.2023).
6. Большой фразеологический словарь русского языка: значение, употребление, культурологический комментарий / Авт.-сост. И. С. Брилёва и др.; отв. ред. В. Н. Телия. – М.: Ридерз Дайджест, 2012. – 781 с.
7. Григорьева, С. А., Григорьев Н. В., Крейдлин Г. Е. Словарь языка русских жестов / С.А Григорьева, Н.В. Григорьев, Г.Е. Крейдлин. – Москва-Вена, 2001. – 254 с.
8. Дмитриева, Л. И. Словарь языка жестов / Л. И. Дмитриева, Л. Н. Клокова, В. В. Павлова. – М.: Изд-во АСТ, Изд-во «Астрель», Изд-во «Русские словари», 2003. – 320 с.
9. Князева, В. В. Педагогика: словарь научных терминов. – Вузовская книга, 2009. – 872 с.
10. Комлев, Н. Г. Словарь иностранных слов [Электронный ресурс] / Н. Г. Комлев. – М.: Эксмо, 2006. – 669 с. – URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/dic_fwords/ (дата обращения: 12.05.2020).
11. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия [Электронный ресурс] / Под редакцией проф. А. П. Горкина. – М.: Росмэн, 2006. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/5104/лексикография (дата обращения: 02.04.2023).
12. Резникова, Т. Б. Словарь языка японских жестов / Т.Б. Резникова. – М.: Восточная книга, 2014. – 144 с.

13. Словарь русского языка в 4 томах (Малый академический словарь) [Электронный ресурс] / Под ред. А. П. Евгеньевой. – 1985-1988 гг. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/slovar-russkogo-jazyka-v-4-tomah-malyj-akademicheskij-slovar/> (дата обращения 21.02.2019)
14. Словарь-справочник лингвистических терминов [Электронный ресурс] / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985. - URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/linguistic-terms/fc/slovar-203.htm#zag-667> (дата обращения: 02.04.2022).
15. Толковый словарь русского языка / Под ред. С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой [Электронный ресурс]. – М., 1997. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/223286> (дата обращения: 06.04.2023).
16. Тумаркин, П. С. Жесты и мимика в общении японцев: лингвострановедческий словарь-справочник / П. С. Тумаркин. – М.: Дрофа, 2008. – 168 с.
17. Этимологический словарь современного русского языка / Сост. А. К. Шапошников: в 2 т. Т. 2. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 576 с.

Приложения
Приложение А
 (обязательное)

**Материалы исследования по сопоставительному анализу
 универсальных жестов**

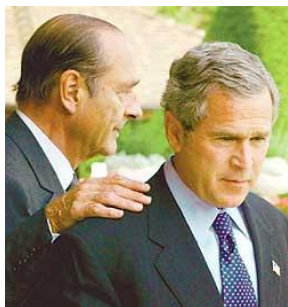


Рис. А.1.– Жест 1. Похлопать по плечу Рис. А.2.– Жест 2. Выставить большой палец



Рис. А.3.– Жест 3. Пожать руку Рис. А.4.– Жест 4. Приложить руку к груди

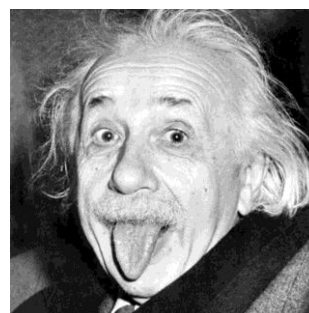


Рис. А.4.– Жест 5. Жест «ОК» Рис. А.5.– Жест 6. Показать язык



Рис. А.7.– Жест 7. Поклон Рис. А.8.– Жест 8. Палец у виска

Жест 1. Положить руку на плечо.

Россия: знак дружеских отношений, участия, доверия.

Туркменистан: «знак к тому, чтобы тот, на чье плечо кладут руку, задумался о своих поступках».

Кот-д'Ивуар: жест дружбы, братства.

Иран: симпатия, любовь.

Жест 2. Выставить большой палец.

Россия: одобрение, похвала, положительная оценка чего-либо.

Ирак: одобрение, похвала.

Колумбия: приветствие.

Жест 3. Пожать руку.

Россия: вежливое приветствие при знакомстве, встрече, прощании; поздравление; знак благодарности, договорённости, примирения.

Ирак: приветствие, уважение.

Йемен: приветствие знакомых людей, уважение.

Иордания, Египет: *«приветствие как знакомых, так и незнакомых людей».*

Китай, Вьетнам: приветствие, соглашение, договоренность.

Мексика: примирение, приветствие, прощание (когда люди расстаются надолго).

Жест 4. Приложить руку к груди.

Россия: желание убедить в искренности своих слов: искренняя благодарность, искренние извинения; желание уговорить кого-то что-то сделать.

Ирак: употребляется при встрече с кем-то, кого давно не видел; клятва; благодарность, уважение.

Колумбия: уважение, «при исполнении гимна страны».

Жест 5. Жест «ОК».

Россия: согласие, одобрение, «все идет по плану».

Кот-д'Ивуар: нуль.

Ирак, Колумбия, Гвинея: *«все хорошо».*

Жест 6. Показать язык.

Россия: неодобрение или недовольство по отношению к кому-либо, желание обидеть, подразнить.

Йемен: использую, *«когда играю с детьми»*.

Колумбия: используют, *«когда кто-то хочет показаться забавным»*.

Боливия: *шутка*.

Жест 7. Поклон.

Россия: почтительное приветствие при встрече, прощании; глубокая благодарность.

Ирак: приветствие, уважение, используется редко.

Колумбия, Йемен: уважение.

Индонезия: почтение к старшим.

Китай: *«часть китайского этикета, сейчас уже утрачивается»*; уважение, благодарность.

Жест 8. Палец у виска.

Россия: грубый жест; дает оценку действиям другого, обозначая его глупость.

Йемен: *«показать другому, что он сделал глупость»*.

Китай: «человек думает»; «жест выражает размышление».

Колумбия: «человек думает или хочет что-то вспомнить».

Гвинея: *«не мыслит ясно»*.

Приложение Б

(обязательное)

Материалы констатирующего эксперимента (ассоциативный эксперимент)

Таблица Б.1 – Кинемы-стимулы и примеры ответов-реакций обучающихся

Жесты-стимулы	Ответы-реакции (цифры в скобке обозначают количество слушателей, кто не понял невербальную единицу)
1. Бить себя в грудь	<i>гордиться собой; быть услышанным; трудно дышать; трудно говорить; я прав; это я; что-то застряло; хочу, чтобы они услышали меня; я сильный; я готов; не понимаю; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (30) и др.</i>
2. Барабанить пальцами по столу	<i>быть беспокойным; я в отчаянии, он ждет; быть в тревоге; нетерпение; он начинает думать; ждать; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (18) и др.</i>
3. Взять в руки чью-то ладонь	<i>утешать; поздороваться; любовь; пока; он держит руки для поддержки; мы вместе; знак быть рядом; обещать; я с тобой; я не знаю; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (14) и др.</i>
4. Послать воздушный поцелуй	<i>любовь; спасибо; целовать кого-то; люблю; отправить поцелуй; ты целуешь кого-то; жду тебя; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (4) и др.</i>
5. Выдвинуть руку вперед (стоп!)	<i>стоп; остановить; не делать; чтобы остановить что-то или кто-то; остановись!; если рука не месте остается и не двигается, то означает «стоп», если вперед двигается, то приказ «отойди!»; не нравится; отказ; стой! и др.</i>
6. Гладить кого-то по голове/по волосам	<i>поправить у кого-то волосы; ласкать, утешать; быть хорошим; «он очень хорошо себя вёл»; молодец; для ласк с детьми; любовь; люблю; ой, красавчик; показывать любовь; не волнуйся; страдает; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (27) и др.</i>
7. Дотронуться до плеча /похлопать по плечу	<i>утешить кого-то; утешать, жалеть другого человека; поздравлять; молодец; он смеется; для друзей; подшутить; хвалить; ты молодец; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (25) и др.</i>

8. Показать пальцами «чуть-чуть»	<i>маленький; ни много ни мало; я хочу немного чего-нибудь; я просто хочу немного; на доньшке» чуть-чуть; не умеет; ты пока маленький; я скоро закончу; мало и др.</i>
9. Закрыть лицо руками	<i>сожалеть; когда он чувствует себя несчастным; быть смущенным; погоревать, плакать; отчаяние; черт возьми; когда ты сожалеешь; он пессимистичен; злость, грусть, плач; мужчины, когда плачут и когда им больно; ничего не получилось; что не так в моей жизни; грустный и др.</i>
10. Кивнуть	<i>да; благодарю; утверждать; согласие; нормально; да, это; он смотрит на тебя насмешливо и др.</i>
11. Махать рукой	<i>привет; я не против; мне все равно, не имеет значения; представляться; я хочу спросить что-то; пока-пока; поздороваться издалека; это когда на тебя обратили внимания; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (19) и др.</i>
12. Махнуть рукой	<i>сделать что-нибудь не так; поздороваться; круто; я здесь; пока; приветствую; я ушел; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (17) и др.</i>
13. Склонить голову	<i>устал или извини; ему жаль или ему грустно; сказать "может быть" или "не понимаю"; устал, грустный; извините себя или уважение; покаяние; в разных сферах это можно понять по-разному: когда политик стоит, склонив голову, то ему стыдно, если кто-то гуляет и склонил голову, то он о чем-то думает; это иногда значит, что нужно что делать, и не знать как, много работы и мало времени; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (30) и др.</i>
14. Отвернуться	<i>отрицать: мне все равно; нет; не надо; быть сердитым; я не хочу; обижаться; не нравится; я не разговариваю; не хочу говорить и слушать; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (22) и др.</i>
15. Погладить/похлопать себя по животу	<i>живот болен, полный еды; он голоден или я уже сыт, я больше не хочу есть; я голоден; я полон; наелся; уже поел; он был голоден, а потом съел; доволен; голодный; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (15) и др.</i>
16. Подмигнуть	<i>флирт; иногда его используют, чтобы завоевать женщину;</i>

	<i>согласен с кем-то; восхищаюсь; любовь; когда человек кому-то дает знак (о чем они уже договорились); ок, ты молодец; люблю; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (20) и др.</i>
17. Поднять руку	<i>хочу говорить; задать вопрос на уроке; я хочу поговорить (спросить разрешения); есть идея; можно вопрос; чтобы спросить или принять участие; в российской культуре и в учебном заведении это значит: студент готов ответить на вопрос или хочет говорить; стоп; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (21) и др.</i>
18. Поднять вверх указательный палец	<i>когда мы хотим поговорить; иметь идею; спросить что-то; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (20) и др.</i>
19. Пожать руку	<i>заключать сделку; познакомиться; приветствовать; по рукам; крепко поздороваться и договоренность; здравствуйте или дружба; благодарю; договорились и др.</i>
20. Пожимать плечами	<i>не знаю; не понимаю что-то; почему?; не в тем; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (11) и др.</i>
21. Показать большой палец	<i>хорошо, отлично; молодец; все в порядке; like.... мне нравится; если палец ровно стоит, то означает готовность и нравится, если чуть-чуть палец не прямой, то человек просит сопровождение на улице до машины; yes; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (5) и др.</i>
22. Показать кончик пальца /мизинца	<i>говорить о чем-то мелком; обещать что-то; идите сюда; не нравится; расстаемся не знаю/не понимаю/не могу объяснить (36) и др.</i>
23. Показать кукиш	<i>не знаю/не понимаю/не могу объяснить (50)</i>
24. Покачать (помотать) головой	<i>скажи «нет»; отрицать; не знать или не понимать; для удовлетворения или пренебрежения; знак несогласия; не нравится; думает; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (6).</i>
25. Поклониться	<i>уважение; здравствуйте; почитать кого-то; приветствовать; больше у китайцев, когда они здороваются; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (10) и др.</i>
26. Покрутить пальцем у виска	<i>глупый или сумасшедший; думай или ты глуп; знать что-то; человек сошел с ума; это может быть выражение для человека, который не понимает; дурак; он думает; у меня</i>

	<i>показывает то, что человеку не по себе и его голова нормально работает; нет мозга; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (17) и др.</i>
27. Поманить пальцем	<i>иди сюда; иди сюда или дай мне это; у нас это как не уважение для нас, это для собаки и кто без мозгов; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (16)</i>
28. Потирать ладони / поплевать на ладони	<i>готовиться к чему-то; как что-то вредоносное; ох, хорошо; он рад этому; радость; просить взятку или выполнить злой план; это когда ты сделал вдруг что-то но тебе стало неприятно; взволнованный; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (21) и др.</i>
29. Потереть пальцами друг о друга	<i>деньги; это дорого; планировать; сердце; если пальцы держать и не двигать, означает сердца, если двигать, то означает деньги; маленькое сердце; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (19) и др.</i>
30. Поцеловать кончики пальцев	<i>еда была вкусная; вкусно; отправить поцелуй или когда еда и др.</i>
31. Почесать в затылке	<i>это жалко; я думаю или мне неудобно; нервничать; погоревать; озабоченный; что ответить- то?; чтобы лгать; он думает или восхищается; он осознал свою ошибку; усталость, стесняться; обидно; забыл; стресс; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (25) и др.</i>
32. Пригрозить пальцем или кулаком	<i>угроза; ненавижу что-то; быть сердитым; слушай сюда; Я же тебе говорил!; не делай этого опять; attention; Эй, ты мне слышишь, так нельзя, понял?; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (18) и др.</i>
33. Прижать руки в груди	<i>просить прощения; какой ты хороший человек, я тронут; чувствовать разбитое сердце; извиняться; спокойствие; Ой, мое сердце; чувство расслабления; мечтает; мило; хорошие новости; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (14) и др.</i>
34. Приложить палец к губам	<i>тихо; заставить замолчать; заткни кого-нибудь; замолчать; тишина; молчание; надо слушать, молчит; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (10) и др.</i>
35. Присесть на дорогу	<i>Я узнал в России, что это на удачу перед поездками; сидеть за</i>

	<i>минуту до поездки (я научился этому в России); не знаю/не понимаю/не могу объяснить (42) и др.</i>
36. Провести рукой по горлу	<i>означает смерть; угроза; надоело; я ударю тебя; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (30) и др.</i>
37. Развести руками	<i>объяснить или показать что-то; ответить "я не знаю"; получить что-то; когда человек отвечает, что он ничем не может помочь и не знает, куда вас отправить; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (30) и др.</i>
38. Сгибать пальцы при счёте	<i>считаю; он представляет цифры на руках; раз, два, три и четыре; обратный отсчет; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (10) и др.</i>
39. Скрестить руки на груди	<i>ничего не хочу; злиться или ждать; быть гордым; задуматься; он думает; это ничего не значит; означает, что человеку все равно на то, что говорит его собеседник либо внимательно слушает и анализирует; спокойствие; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (23) и др.</i>
40. Сложить руки в мольбе	<i>молиться; просить об одолжении или умолять, молиться тоже; Пожалуйста!; намаз; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (21) и др.</i>
41. Схватиться за голову	<i>шумно; у меня болит голова, или то, что происходит, кажется ему хаосом; быть обеспокоенным; что-то пошло не так; я устал от этого разговора; он в беде; ахххххх, что я делал, почему я так тупой; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (22) и др.</i>
42. Ударить кулаком по столу	<i>быть сердитым; обратите внимание; быть злым; сердиться; ярость; чтобы продемонстрировать гнев, нетерпимость; грустно; грубый; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (17) и др.</i>
43. Указывать большим пальцем (за спину)	<i>что-то позади; указывая на что-то позади нас; умница; там; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (27) и др.</i>
44. Указывать взглядом	<i>посмотри что-нибудь; указывать на что-то глазами; указать на объект; хотеть чего-то; что-то меня беспокоит; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (25) и др.</i>
45. Указывать кивком	<i>указать на объект; указывать на объект головой; понимать</i>

ГОЛОВЫ	<i>хотеть или пойти куда-нибудь; да; смотреть; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (23) и др.</i>
46. Ударить себя по лбу	<i>сделать ошибку или кто-то сделал что-то глупое; какой дурак; понять позже; забыла; когда вы терпите неудачу в чем-то; когда человек перед тобой идиот; вспомнил; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (18) и др.</i>
47. Ударить себя по коленям	<i>вставать без желания; когда что-то теряете или теряете; больно; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (42) и др.</i>

Приложение В

(обязательное)

Планы-конспекты обучающих занятий формирующего эксперимента

Курс обучающих занятий в объеме 20 часов включал 10 занятий и состоял из 4 этапов.

Материально-техническое обеспечение: интерактивная доска с проектором, раздаточный материал – словарные статьи из учебного пособия лексикографического типа по формированию невербальной коммуникативной компетенции, видеозаписи фрагментов русских фильмов.

Ознакомительный этап (6 часов)

Занятие № 1.

Цель: выявить уровень сформированности понимания невербальных средств русского коммуникативного поведения у иностранных обучающихся.

Задачи:

- провести констатирующий срез в форме ассоциативного эксперимента с демонстрацией жестов и невербальных единиц, активно употребляющимися русскими;
- показать фрагменты фильмов без звукового сопровождения и со звуком, чтобы оценить, как обучающиеся воспринимают коммуникативные события в иноязычной среде;
- проанализировать результаты констатирующего среза.

Задания.

1. Перед вами фотографии жестов и их названия. Напишите к каждому жесту вашу ассоциацию: это может быть значение кинемы, его функция, ситуация употребления и т.д. Можно писать любые слова и фразы. Пользоваться Интернетом нельзя! Если вы не знаете или не понимаете то, что изображено на картинке, напишите *не знаю / не понимаю*.

2. Просмотрите фрагменты из русских фильмов. Отключите звук на видео. Напишите 3-6 фраз о том, что вы поняли. Какая эта ситуация? Какие эмоции испытывают герои? О чём они, по-вашему, говорят? Как вы это понимаете?

3. Просмотрите эти же фрагменты с включенным звуком. Что вы можете добавить к вашему первому тексту? Какую новую информацию вы узнали, когда слышали речь персонажей?

Занятие № 2.

Цель: познакомить учащихся с особенностями русской культуры и раскрыть понятие невербального общения.

Задачи:

- организовать практическую деятельность путем активизации речемыслительной деятельности обучающихся в области невербальной коммуникации;

- помочь обучающимся проанализировать на примере речевых ситуаций из художественной литературы и фильмов функции жестов в процессе общения;

- познакомить обучающихся с учебным пособием словарного типа по формированию невербальной компетенции, его структурой и содержанием;

- научить обучающихся работать с учебным пособием словарного типа.

Задания.

1. Прочитайте эти слова, запишите их, послушайте объяснение преподавателя, переведите, если не понимаете: *коммуникация, невербальная коммуникация, невербальное поведение, жест, кинесика, взгляд.*

2. Ответьте на вопросы: *Что такое коммуникация? Что такое невербальная коммуникация? Что входит в невербальную коммуникацию (кроме жестов)? Зачем мы используем в общении жесты?* и др. Приведите примеры использования жестов.

3. Прочитайте отрывки из произведений. Найдите в них описания жестов. Можете ли вы определить, какую информацию они передают?

1) – *Куда? – спросила Зоя Ярославна и взяла в обе свои теплые сильные ладони руку няни Киры.*

2) — *Хочешь пива? — Нет, не хочу! — ответила Юля, похлопав себя по животу. Я от него скоро лопну! — Тогда давай сходим куда-нибудь? Может, в ресторан?*

3) — *Во! — Денис показал большой палец. — Очень хорошо вы играете. Долго учились? — Да нет, меня отец научил, в деревне ещё.*

4. Посмотрите фрагмент из фильма «Друг мой, Колька!».

а) Опишите видео, ответив на вопросы:

Что вы увидели? Где происходят действия? Сколько человек в кадре? О чём они говорят? Что они делают? Выполняются ли на видео жесты? Кто их выполняет? Какие эмоции испытывают персонажи?

б) Проанализируйте видео, ответив на вопросы:

Как вы поняли, какие эмоции испытывают персонажи? Назовите жесты, которые вы увидели. Почему и/или зачем они используют эти жесты? Когда вы используете такие же жесты? Кто обычно может использовать эти жесты, а кто нет? Как вы думаете, что предшествовало этому фрагменту видео и что последует за ним?

5. Жесты, значение которых вам трудно понять, вы можете посмотреть в специальном учебном пособии. Проанализируйте, какую информацию можно найти в нём? Найдите описания встретившихся вам во фрагменте видео жестов. Прочитайте эту информацию. Выполните задания после словарной статьи.

Занятие № 3.

Цель: познакомить обучающихся с функциями и классификациями жестов

Задачи:

- дать вводную информацию о классификациях жестов и их функциях;
- развивать навыки адекватной интерпретации невербальных единиц в примерах речевых ситуаций из художественной литературы;
- организовать работу в парах для создания ролевых игр и инсценировок.

Задания.

1. Какие функции жесты выполняют в процессе общения? Попробуйте объяснить и показать на примерах, как вы их понимаете.

Регулятивная функция (управление коммуникацией), *коммуникативная функция* (автономное выражение смысла), *дейктическая функция* (указание на что-либо или кого-либо), *симптоматическая функция* (выражение душевных состояний, эмоций).

2. Какие бывают жесты? Послушайте объяснение преподавателя и приведите примеры *жестов-эмблем*, *жестов-регуляторов*, *жестов-иллюстраторов*.

3. Прочитайте примеры из литературы, найдите описания невербальных единиц и определите их функции.

1. а) *Миша Литвинов пожал руку, Толя Тюменев похлопал по плечу.* б) *Увидев крупную фигуру с сигаретой в полных губах, он четко подошел к нему и примирительно похлопал по плечу: «Ну, ничего-ничего».* в) *Главврач, прощаясь, похлопал по плечу и сказал: – Крепись, сожми зубы и крепись!*

2. а) – *Иди сюда, – кивнул головой военный.* б) *Она нашла взглядом покрасневшую, от волнения задрожавшую Марину и кивнула ей головой: «Молодец!»* в) *«Власть отвратительна, как руки брадобрея», – прочёл он и взглянул на меня, проверяя. Я знал эти строки Мандельштама и кивнул, подтверждая его образованность, заодно и свою.*

Сопоставительный этап (4 часа)

Занятие № 4.

Цель: выявить культурные сходства и различия в иноязычном и родном невербальном поведении.

Задачи:

- раскрыть вопрос о культурной обусловленности и универсальности невербальной коммуникации
- сопоставить жесты русской и родной культуры;

- провести сопоставительный эксперимент с универсальными жестами;
- научить обучающихся искать и находить информацию в учебном пособии словарного типа.

Задания.

1. Ознакомьтесь со следующими словосочетаниями: *межкультурная коммуникация, универсальные жесты, национально-культурные жесты*. Попробуйте объяснить, как вы их понимаете. Послушайте объяснение преподавателя.

2. Пройдите сопоставительный эксперимент. Напишите, как вы понимаете эти универсальные жесты?

2. Продемонстрируйте универсальные жесты. Что они означают, когда, где и кем могут использоваться? Найдите эти жесты в учебном пособии. Проверьте, правильно ли вы их понимаете. Выберите 1-3 словарные статьи из пособия и выполните задания к ним.

3. Продемонстрируйте культурно специфичные жесты – невербальные единицы, которые можно встретить в вашей стране. Расскажите о них по плану словарной статьи из пособия: как выполняется жест; что он означает; каким словом можно заменить этот жест; какими эмоциями сопровождается; есть ли омонимичные, синонимичные, антонимичные жесты и т.д.?

Занятие № 5.

Цель: познакомить обучающихся с культурно обусловленными жестами русского коммуникативного поведения.

Задачи:

- найти в учебном пособии жесты, не знакомые обучающимся и прочитайте информацию о них;
- проанализировать невербальное поведение во фрагментах фильмов и вычленить национально обусловленные и универсальные жесты.

Задания.

1. Посмотрите на эти фото. Как вы понимаете эти жесты?



Рис. В.1. Жест №1



Рис. В.2. Жест №2



Рис. В.3. Жест №3

2. Найдите в учебном пособии эти жесты, ознакомьтесь с информацией. Выполните задания к ним.

3. Посмотрите фрагменты фильмов и выпишите себе универсальные и национально-культурные жесты. Определите их значения и контекст употребления по учебному пособию. Расскажите о том, как вы поняли коммуникативные события на видео?

Адаптационно-аппликационный этап (4 часа)

Занятие № 6.

Цель: формировать навыки комплексного восприятия иноязычной информации.

Задачи:

- познакомить обучающихся с порядком работы, которая предполагает просмотр полнометражного фильма и выполнение предпросмотровых, просмотровых и постпросмотровых заданий;
- проанализировать сюжет, хронологию событий в фильме, ознакомиться с расшифровкой диалогов к фильму;

Задания.

1. Ознакомьтесь с информацией, данной к фильму. Напишите и переведите новые слова и фразы.

«Кавказская пленница» - советский художественный фильм (1966 год).

Персонажи:

Шурик (Саша, Александр) – молодой человек.

Нина – девушка (невеста).

Товарищ Саахов – жених.

Джабраил – дядя Нины.

Трио комических персонажей:

Трус

Балбес

Бывалый

Лексика.

Кавказ – горный район (территория России, Азербайджана, Армении, Грузии).

Кавказские горы – горная цепь.

Плен – неволя.

Пленный – невольный, несвободный.

Пленник т. – человек (мужчина), лишённый свободы.

Пленница ф. – женщина, лишённая свободы.

Лингвокультурологический комментарий.

На Кавказе была традиция (обряд) похищать невесту. Уже во времена Советского Союза это считалось преступлением. Эта традиция долгое время встречалась и у других народов и носила символический характер. Невесту похищали, если нельзя было получить согласие родителей на брак или не было денег на проведение свадебного торжества.

2. Посмотрите фильм первый раз и ответьте на вопрос, почему он называется «Кавказская пленница»? Перескажите сюжет.

Занятие № 7.

Цель: формировать навыки комплексного восприятия иноязычной информации.

Задачи:

- просмотреть фильм и выписать все жесты и движения, которые продемонстрированы героями на экране;

- развивать навыки адекватного использования этих жестов в живых речевых ситуациях с опорой на учебное пособие;
- развивать умение интерпретировать невербальные компоненты, представленные в живых речевых ситуациях художественного фильма.

Задания.

1. Посмотрите фильм второй раз и выпишите все жесты, движения, позы, которые вы увидите на экране.
2. Объясните, как вы их понимаете, какие функции они выполняют. Создайте свои инсценировки и диалоги, используя эти жесты. При необходимости обратитесь к учебному пособию.

Контрольно-оценочный этап (6 часов)

Занятие № 8.

Цель: определить промежуточный уровень сформированности невербальной коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся в условиях подготовительного факультета.

Задачи:

- подвести итог занятиям обучающего эксперимента;
- провести контрольную работу в письменной форме, проанализировать результаты;
- проверить умения обучающихся интерпретировать невербальные знаки в процессе коммуникации путем наблюдения за действиями персонажей на видео.

Задания.

1. Посмотрите фрагменты фильмов. Напишите текст (до 15 фраз). Вопросы вам помогут:

- 1) Какие жесты вы увидели на экране?
- 2) Вы поняли значение этих жестов?
- 3) Как вы поняли, зачем актёры используют эти жесты?
- 4) В каких ситуациях используются эти жесты?
- 5) Какие эмоции испытывают актёры? Как вы это поняли?

6) Какие еще невербальные компоненты вы увидели на экране?

7) Как соотносятся вербальные (слова) и невербальные средства (жесты) в представленных фрагментах?

2. Напишите небольшой отзыв (2-5 фраз) на учебное пособие словарного типа, которым вы пользовались на занятиях.

Несколько отзывов обучающихся:

«Это задания, где нет надежд, мало грамматики. Мне понравилось смотреть фильмы и понимать их. Это отличается от уроков русского языка» (19 лет, Египет).

«Было интересно. Я думаю, что жесты важно изучать, если мы хотим жить в России. Это культура» (22 года, Колумбия).

«Новые задания и словарь. Я не всё понял сразу, много было трудных слов. Но это интересно. Я начал думать, почему я использую жесты» (20 лет, Сирия).

«Я узнал новую информацию о культуре. Узнал новые жесты. Мне понравилось» (21 год, Йемен).

«Мне очень понравилось, так как я выучил много новых жестов, это было что-то другое, что помогает понимать людей, когда мы не знаем языка» (18 лет, Колумбия)

Занятие № 9.

Цель: определить промежуточный уровень сформированности невербальной коммуникативной компетенции у обучающихся русскому языку в условиях подготовительного факультета.

Задачи:

- подвести итог занятиям обучающего эксперимента;
- провести контроль в устной форме, проанализировать результаты;
- проверить умения обучающихся адекватно и уместно употреблять невербальные знаки в процессе коммуникации путем участия в коммуникативном акте по заранее заданной установке.

Задание.

Примите участие в диалогах. По ситуации вам нужно использовать жесты и другие невербальные средства.

1. Ваш друг плохо сдал экзамен, он расстроен. Поддержите его.
2. Вы спорите с другом на тему спорта. Убедите его, что ваша любимая команда играет в футбол лучше, чем другие.
3. У вашей мамы скоро день рождения. Но вы не знаете, что ей подарить. Обсудите эту ситуацию с братом.
4. Вы встретились с другом после каникул. Поговорите с ним о том, как прошли ваши каникулы.
5. На вечеринке вам понравилась девушка. Познакомьтесь с ней.
6. У вас плохое настроение. Скажите и покажите всем, что вы сейчас не хотите разговаривать.
7. Вы обещали помочь маме и купить продукты. Но забыли. Извинитесь перед ней, покажите, что вам жаль, и предложите исправить эту ситуацию.

Занятие № 10.

Цель: определить промежуточный уровень сформированности невербальной коммуникативной компетенции у инофонов, изучающих русский язык в условиях подготовительного факультета.

Задачи:

- подвести итог опытно-экспериментальному обучению;
- организовать контрольный эксперимент;
- сравнить результаты констатирующего и контрольного срезов.

Задание.

Перед вами ассоциативный эксперимент, который вы прошли на первом этапе. Пройдите его еще раз и так же запишите все ассоциации, которые у вас возникают при восприятии этих невербальных средств.

Приложение Г

(обязательное)

Материалы контрольного эксперимента (ассоциативный эксперимент)

Таблица Г.1. – Кинемы-стимулы и примеры ответов-реакций обучающихся

Жесты-стимулы	Ответы-реакции (цифры в скобке обозначают количество слушателей, кто не понял невербальную единицу)
1. Бить себя в грудь	<i>это правда; я прав; клянусь!; я; я говорю правду; слушайте меня; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (12) и др.</i>
2. Барабанить пальцами по столу	<i>тревожусь в ожидании; жду; беспокоится; ждать; нетерпение; нервничает; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (7) и др.</i>
3. Взять в руки чью-то ладонь	<i>хочу поддержать; я с тобой; утешать; поздороваться; любовь; пока; я рядом; обещать; я буду с тобой; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (5) и др.</i>
4. Послать воздушный поцелуй	<i>пока; люблю тебя; хочу поцеловать; флирт; симпатия; прощаюсь издалека; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (1) и др.</i>
5. Выдвинуть руку вперед (стоп!)	<i>стоп; не подходить; отойди; уходи; остановите его; стой; стой там; не нужно быть близко и др.</i>
6. Гладить кого-то по голове/по волосам	<i>ты хороший; молодец; люблю; умница; очень хорошо; не переживай, восхищаюсь; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (7) и др.</i>
7. Дотронуться до плеча /похлопать по плечу	<i>всё будет хорошо; не волнуйся; утешать; требовать внимания; жалеть; я тебе сочувствую; молодец; хвалить; ты молодец; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (5) и др.</i>
8. Показать пальцами «чуть-чуть»	<i>маленький; мало; чуть-чуть; что-то маленькое и др.</i>
9. Закрыть лицо руками	<i>скорбеть; грустить; я скучаю; мне стыдно; плачет; ему больно и грустно; злой; всё плохо и др.</i>
10. Кивнуть	<i>да; я согласен; указываю тебе на что-то; хорошо; спасибо; я тоже так думаю и др.</i>
11. Махать рукой	<i>я тут; здравствуй; привет; у меня вопрос; до свидания; пока;</i>

	не знаю/не понимаю/не могу объяснить (5) и др.
12. Махнуть рукой	<i>мне всё равно; неважно; пока; привет; я не знаю; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (8) и др.</i>
13. Склонить голову	<i>в храме; скорбь; уважаю бога; он скучает; тоска; я устал от этого; грустно; виноват; вина; ему стыдно; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (10) и др.</i>
14. Отвернуться	<i>сердиться; не хочет разговаривать; не хочет видеть; показал спину, потому что ему неважно; не слушает; уходит; его нет; злой; не знает, что делать; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (8) и др.</i>
15. Погладить/похлопать себя по животу	<i>наелся; я сыт; болит живот от еды; много ел; поел хорошо; был голодный, сейчас поел; полный; большой живот; еда в животе; чувствую голод; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (7) и др.</i>
16. Подмигнуть	<i>шутка; флирт; симпатичный; для любви; симпатия; знак, что мы знаем, а другие нет; договорились; нравится кто-то; на вечеринке новая девушка; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (10) и др.</i>
17. Поднять руку	<i>есть вопрос; на уроке ученик; хочу сказать; кто за, кто против; я против этого; я готов ответить; можно выйти?; голосовать; собрание; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (4) и др.</i>
18. Поднять вверх указательный палец	<i>говорю что-то важное, слушайте; это важно!; о, идея!; какое слово в фразе важное; когда мы говорим громко; можно спросить; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (12) и др.</i>
19. Пожать руку	<i>здравствуйте!; здороваются люди, которые долго не виделись; хочу познакомиться; познакомьтесь; договорились; хорошо, спасибо; прощаются; спасибо за всё и др.</i>
20. Пожимать плечами	<i>не понимаю, что сказать; не знаю об этом ничего; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (3) и др.</i>
21. Показать большой палец	<i>супер!; отлично, хорошо; ты молодец; лайк; это мне нравится; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (2) и др.</i>
22. Показать кончик пальца /мизинца	<i>маленькое; очень мало; подружился; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (9) и др.</i>

23. Показать кукиш	<i>ничего не дам; нет; отрицать; я отказываю тебе; нет ничего;</i> не знаю/не понимаю/не могу объяснить (20)
24. Покачать (помотать) головой	<i>говорит «нет»; не знает; расстроен; не согласен; задумался</i> не знаю/не понимаю/не могу объяснить (2).
25. Поклониться	<i>большое значение в Китае; уважать; почтение; здороваются китайцы; приветствие;</i> не знаю/не понимаю/не могу объяснить (3) и др.
26. Покрутить пальцем у виска	<i>ты глуп; говорит что-то непонятно; сошел с ума; совсем дурак; голова не работает; мозги не работают;</i> не знаю/не понимаю/не могу объяснить (2) и др.
27. Поманить пальцем	<i>иди сюда; я тебя зову; звать кого-то неофициально; грубо звать; иди ко мне</i> и др.
28. Потирать ладони / поплевать на ладони	<i>перед тем, как начать важное дело; перед едой; готовлюсь работать руками; я рад и готов; я буду это делать; я переживаю; нервничаю;</i> не знаю/не понимаю/не могу объяснить (10) и др.
29. Потереть пальцами друг о друга	<i>деньги; считаю деньги; что-то дорогое; дорогая покупка; дай денег;</i> не знаю/не понимаю/не могу объяснить (5) и др.
30. Поцеловать кончики пальцев	<i>вкусно; вкусная еда; пальчики оближешь</i> и др.
31. Почесать в затылке	<i>он думает, что сказать; он не знает, как; думает; задумчивый; кажется, он забыл что-то; подумать надо;</i> не знаю/не понимаю/не могу объяснить (5) и др.
32. Пригрозить пальцем или кулаком	<i>нельзя!; угроза; злой и сердитый; угрожает кому-то; запрещает</i> и др.
33. Прижать руки в груди	<i>извините меня; я вас благодарю; спасибо вам; я правду говорю; клянусь тебе; мое сердце болит; я спокоен</i> и др.
34. Приложить палец к губам	<i>не говори ничего; тихо; тишина</i> и др.
35. Присесть на дорогу	<i>на удачу перед поездками; сидеть до поездки (русская традиция); чтобы путешествие было хорошим; посидим; на дорожку – чтобы хорошо поехать;</i> не знаю/не понимаю/не могу объяснить (7) и др.

36. Провести рукой по горлу	<i>я устал от этого; мне надоело; я тебя убью; вот это где; угроза; порезать; умер; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (7) и др.</i>
37. Развести руками	<i>не знаю и не понимаю; я не понял; ну и ладно; я не знаю, что сделать; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (9) и др.</i>
38. Сгибать пальцы при счёте	<i>один, два, три...; считает; во-первых; цифры на пальцах; как математика; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (8) и др.</i>
39. Скрестить руки на груди	<i>я один; не говорю ничего; жду и сержусь; не хочу, чтобы спрашивали; не спрашивайте; не скажу ничего; хочу уйти; думает; плохо мне; некомфортно; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (8) и др.</i>
40. Сложить руки в мольбе	<i>молиться; в мечети; прошу у бога; пожалуйста; я тебя прошу; умолять; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (9) и др.</i>
41. Схватиться за голову	<i>я устал; не хочу ничего; горе у него; я не понимаю; это неважно; голова болит; голова не работает; беда; ооох, мне плохо; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (7) и др.</i>
42. Ударить кулаком по столу	<i>хватит!; не разговаривайте; я злюсь; от злости кричит; он устал; грубый жест; я устал от вас; ярость; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (5) и др.</i>
43. Указывать большим пальцем (за спину)	<i>сзади что-то; где-то там; показал назад; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (6) и др.</i>
44. Указывать взглядом	<i>вот там; я тебе показал глазами; показать глазами; там смотри; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (5) и др.</i>
45. Указывать кивком головы	<i>вон; там где-то; я показал; да; понимаю; смотри; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (7) и др.</i>
46. Ударить себя по лбу	<i>я забыл; ой, нет; я вспомнил вдруг; какая ошибка!; я глупый; боже мой; точно!; да, я помню; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (9) и др.</i>
47. Ударить себя по коленям	<i>ладно, я пошел; так и быть; болит нога; ну что же, я понял; мне пора; я ухожу; не знаю/не понимаю/не могу объяснить (9) и др.</i>

Приложение Д

(обязательное)

Фрагменты учебного пособия лексикографического типа по формированию невербальной коммуникативной компетенции

1. БИТЬ СЕБЯ В ГРУДЬ

Физическое описание. Ударять кулаком (ладонью) себя в грудь.

Изображение.



Рис. Д.1. Бить себя в грудь

Истолкование. Показывает желание убедить, уверить кого-либо в чём-либо, доказать правду кому-либо. Речевые аналоги *Клянусь! Вот тебе крест! Это правда! Честное слово!*

❖ **Лингвокультурологический комментарий.** Жест национально-культурный. Первоначально жест клятвы, преданности, покаяния.

Бить себя в грудь (фразеологизм) – разг. презр. Клятвенно, крикливо уверять кого-то в чём-либо.

Сфера употребления. Используется в неформальной обстановке. Обиходный жест.

Эмоции. Беспокойство, возбуждение, волнение, раздражение.

Жест-антоним: нет.

Жест-синоним:

приложить руку к груди/к сердцу (= говорить искренне, уверять).

Жест-омоним:

бить себя в грудь (= каяться; хвастаться).

❖ **Лексико-грамматический комментарий.** Бить/ударить себя в грудь
(4) + чем? (5) как?



БИТЬ СЕБЯ В ГРУДЬ

1) Но он каялся, **бил себя в грудь**, признавал себя виновным, клялся, что больше никогда не повторит своих ошибок. [Борис Левин. Блуждающие огни (1995). НКРЯ]. 2) Ты никогда не орал, не хвастался, не **бил себя в грудь**. Добрый и честный. И те, кто тебя читают, тоже становятся добрыми и честными. [Аркадий Стругацкий, Борис Стругацкий. Улитка на склоне (1966-1968) НКРЯ]. 3) – Чего так? – Он чувствовал себя глупо. – Клуб не достроили – это полбеды. За это можно **бить себя в грудь** [Василий Шукшин. Правда (1960)]. 4) – Деньги за билет я платил? – **бил он себя в грудь**. – Так как же это мне места нет? [Л. Воронцова. Двадцать пять верст по Калязинскому уезду (1928). НКРЯ]. 5) Он **бил кулаками себя в грудь** и выкрикивал на всю улицу, что – погодите, покажет он, какой он человек Тарас Мыльников [Д. Н. Мамин-Сибиряк. Золото (1892). НКРЯ].



БИТЬ СЕБЯ В ГРУДЬ

Отрывок из советского комедийного художественного фильма «Цирк» (1936).



- Ну выпустите меня на арену!
- Я вам тысячу раз говорил: не пущу!
- Товарищ, директор, я преступление могу совершить!
- Да я лучше сам себя выпущу!
- Товарищ директор... товарищ директор! Товарищ директор!
- Тьфу ты!



ЗАДАНИЯ И УПРАЖНЕНИЯ



Прочитайте эти слова и выражения. Напишите их. Переведите незнакомые слова и послушайте объяснение преподавателя.

Бить, ударить, кулак, убедить, клятва, клясться, преданность, каяться, волнение, хвастаться/похвастаться.

➤ **Говорим!**

1. Какие ассоциации вызывает у вас этот жест? Он вам знаком?
 2. Посмотрите эпизод фильма без звука. Вы поняли, какие эмоции испытывают герои? Как вы это поняли?
 3. Выпишите, какие еще невербальные знаки вы увидели на видео. Понимаете ли вы их значение?
 3. Разыграйте ситуацию. Вы плохо посещали занятия и получили низкий результат на экзамене. Ваши родители недовольны вами. Обещайте им, что в следующем семестре вы будете учиться лучше. Как вы думаете, можно ли использовать жест *бить себя в грудь* в этой ситуации?
 4. Прочитайте примеры из литературы. В каких значениях использован жест *бить себя в грудь*?
 5. Прочитайте диалог из фильма «Бриллиантовая рука». По-вашему мнению, какие жесты могут дополнять этот диалог?
- *Сеня... Скажи, откуда у тебя пистолет и деньги? Я умоляю тебя, Сеня. Скажи.*

- *Хорошо. Я тебе скажу, но никому ни слова.*

- *Клянусь.*

▶ Посмотрите соответствующий отрывок из фильма. Правильно ли вы определили жесты? Проанализируйте невербальное поведение героев.



6. Посмотрите на рисунки. Что вы видите? Какие жесты вы можете вспомнить, когда мы используем *кулак и ладонь*? Продемонстрируйте эти жесты, расскажите о них.



Рис. Д.2.



Рис. Д.3

✓ Повторяем грамматику!

Раскройте скобки в предложениях. Воспроизведите эти жесты. Как вы думаете, что они означают?

- 1) Он ударил (кулак) по столу так, что комната сразу наполнилась звоном фарфора.
- 2) Он говорил и плакал, плакал и бил себя (грудь) кулаком.
- 3) Напряженно ударял себя сжатыми (кулаки) в грудь, устремив безумный взгляд как бы внутрь себя, прощаясь с жизнью.
- 4) Я? — ударял себя Чонкин (кулак) в грудь.
- 5) Волнение душило его, он ударил себя (ладонь) в грудь.
- 6) Он говорил быстро, ударяя себя (ладони) по груди, на лице его были ужас и отчаяние.

2. ВЗЯТЬ В РУКИ ЧЬЮ-ТО ЛАДОНЬ/ЛАДОНИ

Физическое описание. Дотронуться до чьей-то ладони одной или двумя руками и держать её в своих руках.

Изображение.



Рис. Д.4. Взять в руки чью-то ладонь

Истолкование. Показывает стремление поддержать, приободрить, утешить, выражает участие, ласку, любовь.

❖ **Лингвокультурологический комментарий.** Жест универсальный. В русской культуре жест используется часто между близкими людьми: родственниками, друзьями, мужчиной и женщиной в паре.

Сфера употребления. Используется в неформальной, дружеской обстановке. Обиходный жест.

Эмоции. Благосклонность, влечение, интерес, любовь, увлечённость, сочувствие, благодарность.

Жест-антоним: нет.

Жест-синоним:

- 1) похлопать/поглаживать по плечу (= поддержать, приободрить);
- 2) потрепать/погладить по щеке/голове (= выразить ласку, участие);
- 3) положить руку на руку (= поддержать).

Жест-омоним:

пожать руку двумя руками (= поздороваться).



Рис. Д.5

❖ **Лексико-грамматический комментарий.** Взять/брать в руки (4) + чью? какую? ладонь (4) + как?



ВЗЯТЬ В РУКИ ЧЬЮ-ТО ЛАДОНЬ/ЛАДОНИ

1) **Взял руку её, гладил ладонью и тихонько причитал:** —

Прощай, Женюшка, прощай, милая... — Слушайте, —
говорила она, не отнимая руки и касаясь плечом его плеча. — Вы дайте-

ка мне денег... [Максим Горький. Жизнь Матвея Кожемякина (1910)]. 2) Он **взял ее за руку и стал гладить ее ладонь**, потом стал гладить ее по плечу, коснулся шеи, затылка. [Василий Гроссман. Жизнь и судьба, ч. 1 (1960)]. 3) – Куда? – спросила Зоя Ярославна и **взяла в обе свои теплые сильные ладони руку няни Киры** [Людмила Уварова. Пора ехать // Библиотека «Огонек», 1990].



ВЗЯТЬ В РУКИ ЧЬЮ-ТО ЛАДОНЬ

Отрывок из советского комедийного художественного фильма «Цирк» (1936).



ЗАДАНИЯ И УПРАЖНЕНИЯ



Прочитайте эти слова и выражения. Напишите их. Переведите незнакомые слова и послушайте объяснение преподавателя.

Ладонь – ладони, покровительство, благосклонность, гладить/погладить, взять за руку.

➤ Говорим!

1. В каких ситуациях и по отношению к кому можно использовать этот жест?

2. Посмотрите эпизод фильма. Вы поняли, какие эмоции испытывают герои? Как вы это поняли? Какие слова можно сказать в этой ситуации?

3. Выпишите из текстовых примеров все словосочетания, обозначающие движения человека. Попробуйте определить их значение.

4. Какими жестами вы выражаете нежность, ласку, проявляете сочувствие, поддерживаете своих близких?



Повторяем грамматику!

Найдите в примерах из литературы словосочетания по модели из лексико-грамматического комментария. Проанализируйте их. Напишите 5 предложений, используя эту модель.

- **Пишем!**

Посмотрите на эти фотографии. Расскажите, что вы видите. Кто эти люди? Что они чувствуют? Как вы понимаете их эмоции? Напишите монолог по одному из этих фотографий (12-15 фраз).



Рис. Д.6.



Рис. Д.7.



Рис. Д.8.



Рис. Д.9.

3. ВЫДВИНУТЬ РУКУ ВПЕРЁД (СТОП!)

Физическое описание. Человек выдвигает руку (руки) вперёд или слегка вбок с раскрытой ладонью и пальцами вверх.

Изображение.



Рис. Д.10. Выдвинуть руку вперёд

Истолкование. Показывает просьбу или приказ остановиться, замолчать либо прервать какое-либо физическое действие. Речевые аналоги *Стоп! Хватит! Достаточно! Нельзя!* и др.

❖ **Лингвокультурологический комментарий.** Жест универсальный. У русских означает то же самое, что и у колумбийцев, африканцев, египтян и других национальностей.

Сфера употребления. Используется в нейтральной ситуации общения, чаще в неформальной обстановке.

Эмоции. Сосредоточенность, раздражение, злость, беспокойство.

Жест-антоним:

кивнуть (= 'можно'; одобрение); ритмичные движения раскрытой ладонью (= 'можно', дать разрешение).

Жест-синоним: нет.

Жест-омоним:

выдвинуть руку или руки вперёд и слегка трясти ими влево-вправо (= отказ).

выдвинуть руку вперед и приподнять (= приветствовать издалека)

❖ **Лексико-грамматический комментарий.** Выдвинуть/выдвигать руку (4) вперёд + как?



ВЫДВИНУТЬ РУКУ ВПЕРЁД

1) — *Это что такое? — спросил он, едва заметным движением руки останавливая мою попытку положить на стол документы.* [Фазиль Искандер. Начало (1969)]. 2) — *Он останавливает её едва заметным движением руки, и*

она послушно смолкает. [Булат Окуджава. Новенький как с иголки (1962)]. 3) Володька шел впереди, потому что он всех виднее, время от времени **поднимал руку** и говорил «стоп» — и все они тут же вокруг него собирались. [Л. Р. Кабо. Ровесники Октября (1964|1997)]

▶ ВЫДВИНУТЬ РУКУ ВПЕРЁД

Отрывок из киноповести «Друг мой, Колька!» (1961).

	- <i>Замолчи!</i> - <i>Хватит! Хватит, хватит, хватит. Хватит. Хватит.</i>
---	--



ЗАДАНИЯ И УПРАЖНЕНИЯ



Прочитайте эти слова и выражения. Напишите их. Переведите незнакомые слова и послушайте объяснение преподавателя.

Выдвигать/выдвинуть, раскрытая ладонь, пальцы, просьба, молчать/замолчать, раздражение, злость, трести/потрясти, поднимать/поднять, заметный.

➤ Говорим!

1. Приведите примеры ситуаций, когда мы можем использовать этот жест. Продемонстрируйте их.

2. Сравните жест *Стоп!* в русской и вашей культуре. Есть какие-то отличия?



Посмотрите отрывки фильмов. Какие жесты вы увидели? Что вы поняли? Присутствует ли в отрывках жест рукой "стоп! "? Что он означает?



4. Вспомните все знакомые вам жесты рук. Объясните их. Какие жесты рук универсальные, а какие национально-культурные?

✓ **Повторяем грамматику!**

1. В примерах из литературы и в тексте к видео найдите формы деепричастия. Определите глаголы, от которого они образованы.

2. Напишите и переведите глаголы, характеризующие жест рукой "Стоп!": остановить, остановиться, прекратить, перестать.

Образуйте формы императива от этих глаголов.

3. Подберите все возможные прилагательные к слову *руки*. Как вы понимаете словосочетание *золотые руки*?